

Emotionale Entwicklung und Herausforderndes Verhalten

-

eine Wechselwirkung bei Menschen mit kognitiver
Beeinträchtigung



Welche Anforderungen bestehen für die Praxis der Sozialpädagogik?

Bachelor-Arbeit der Hochschule Luzern – Soziale Arbeit, Sarah von Allmen

August 2018

Bachelor-Arbeit
Ausbildungsgang **Sozialpädagogik**
Kurs **VZ 2015-2018**

Sarah von Allmen

**Emotionale Entwicklung und Herausforderndes Verhalten – eine
Wechselwirkung bei Menschen mit kognitiver Beeinträchtigung**

Welche Anforderungen bestehen für die Praxis der Sozialpädagogik?

Diese Bachelor-Arbeit wurde im August 2018 eingereicht zur Erlangung des vom Fachhochschulrat der Hochschule Luzern ausgestellten Diploms für **Sozialpädagogik**.

Diese Arbeit ist Eigentum der Hochschule Luzern – Soziale Arbeit. Sie enthält die persönliche Stellungnahme des Autors/der Autorin bzw. der Autorinnen und Autoren.

Veröffentlichungen – auch auszugsweise – bedürfen der ausdrücklichen Genehmigung durch die Leitung Bachelor.

Reg. Nr.:

Originaldokument gespeichert auf LARA – Lucerne Open Access Repository and Archive der Zentral- und Hochschulbibliothek Luzern



Dieses Werk ist unter einem
Creative Commons Namensnennung-Keine kommerzielle Nutzung-Keine Bearbeitung 3.0 Schweiz Lizenzvertrag
lizenziert.

Um die Lizenz anzuschauen, gehen Sie bitte zu <https://creativecommons.org/licenses/by-nc-nd/3.0/ch/>
Oder schicken Sie einen Brief an Creative Commons, 171 Second Street, Suite 300, San Francisco, California
95105, USA.

Urheberrechtlicher Hinweis

Dieses Dokument steht unter einer Lizenz der Creative Commons Namensnennung-Keine kommerzielle
Nutzung-Keine Bearbeitung 3.0 Schweiz <http://creativecommons.org/>

Sie dürfen:



Teilen — das Material in jedwedem Format oder Medium vervielfältigen und weiterverbreiten
Zu den folgenden Bedingungen:



Namensnennung — Sie müssen angemessene Urheber- und Rechteangaben machen, einen Link zur
Lizenz beifügen und angeben, ob Änderungen vorgenommen wurden. Diese Angaben dürfen in jeder
angemessenen Art und Weise gemacht werden, allerdings nicht so, dass der Eindruck entsteht, der Lizenzgeber
unterstütze gerade Sie oder Ihre Nutzung besonders.



Nicht kommerziell — Sie dürfen das Material nicht für kommerzielle Zwecke nutzen.



Keine Bearbeitungen — Wenn Sie das Material remixen, verändern oder darauf anderweitig direkt
aufbauen dürfen Sie die bearbeitete Fassung des Materials nicht verbreiten.
Im Falle einer Verbreitung müssen Sie anderen die Lizenzbedingungen, unter welche dieses Werk fällt,
mitteilen.

Jede der vorgenannten Bedingungen kann aufgehoben werden, sofern Sie die Einwilligung des Rechteinhabers
dazu erhalten.

Diese Lizenz lässt die Urheberpersönlichkeitsrechte nach Schweizer Recht unberührt.

Eine ausführliche Fassung des Lizenzvertrags befindet sich unter <https://creativecommons.org/licenses/by-nc-nd/3.0/ch/legalcode.de>

Vorwort der Schulleitung

Die Bachelor-Arbeit ist Bestandteil und Abschluss der beruflichen Ausbildung an der Hochschule Luzern, Soziale Arbeit. Mit dieser Arbeit zeigen die Studierenden, dass sie fähig sind, einer berufsrelevanten Fragestellung systematisch nachzugehen, Antworten zu dieser Fragestellung zu erarbeiten und die eigenen Einsichten klar darzulegen. Das während der Ausbildung erworbene Wissen setzen sie so in Konsequenzen und Schlussfolgerungen für die eigene berufliche Praxis um.

Die Bachelor-Arbeit wird in Einzel- oder Gruppenarbeit parallel zum Unterricht im Zeitraum von zehn Monaten geschrieben. Gruppendynamische Aspekte, Eigenverantwortung, Auseinandersetzung mit formalen und konkret-subjektiven Ansprüchen und Standpunkten sowie die Behauptung in stark belasteten Situationen gehören also zum Kontext der Arbeit.

Von einer gefestigten Berufsidentität aus sind die neuen Fachleute fähig, soziale Probleme als ihren Gegenstand zu beurteilen und zu bewerten. Sozialpädagogisches Denken und Handeln ist vernetztes, ganzheitliches Denken und präzises, konkretes Handeln. Es ist daher nahe liegend, dass die Diplomandinnen und Diplomanden ihre Themen von verschiedenen Seiten beleuchten und betrachten, den eigenen Standpunkt klären und Stellung beziehen sowie auf der Handlungsebene Lösungsvorschläge oder Postulate formulieren.

Ihre Bachelor-Arbeit ist somit ein wichtiger Fachbeitrag an die breite thematische Entwicklung der professionellen Sozialen Arbeit im Spannungsfeld von Praxis und Wissenschaft. In diesem Sinne wünschen wir, dass die zukünftigen Sozialpädagoginnen/Sozialpädagogen mit ihrem Beitrag auf fachliches Echo stossen und ihre Anregungen und Impulse von den Fachleuten aufgenommen werden.

Luzern, im August 2018

Hochschule Luzern, Soziale Arbeit

Leitung Bachelor

Abstract

Jeder Mensch wird mit vielen Herausforderungen in seinem Leben konfrontiert. Eine Bindung eingehen, die Umwelt entdecken, die eigene Identität bilden, Zugehörigkeit zu einer Gruppe sowie ein selbstbestimmtes Leben führen – alles emotionale Bedürfnisse eines jeden Individuums. Menschen mit einer kognitiven Beeinträchtigung streben womöglich denselben Wünschen und Bedürfnissen nach, obschon sie oft an ihre Grenzen stossen, da das Erreichen dieser Ziele für sie ein grosser Kraftakt darstellen kann. Die kognitive Leistungsfähigkeit steht gerne im Fokus, nun soll sie jedoch durch die emotionalen Kompetenzen abgelöst werden. Menschen mit einer kognitiven Beeinträchtigung können ihren Ressourcen entsprechend alltägliche Anforderungen leisten, doch gelingt es ihnen sie auf emotionaler Ebene einzuordnen und zu verarbeiten? Kann eine alltägliche Anforderung kognitiv bewältigt werden, aber emotional nicht, so kann sich dies womöglich auf das Verhalten auswirken. Die Folgen davon können herausfordernde Verhaltensweisen sein, welche die Betroffenen selbst sowie deren Umfeld an ihre Grenzen bringen.

Der Umgang mit Emotionen stellt für Menschen mit einer kognitiven Beeinträchtigung eine grosse Herausforderung dar. Die emotionale Entwicklung soll in diesem Zusammenhang differenziert betrachtet und deren Einfluss auf das Erleben sowie Verhalten thematisiert werden.

Inhaltsverzeichnis

Abstract	1
Abbildungsverzeichnis	3
1. Einleitung.....	4
1.1. Ausgangslage	4
1.2. Fragestellungen	5
1.3. Aufbau der Arbeit	6
1.4. Thematische Abgrenzung	6
2. Begriffliche Grundlegung	7
2.1. Emotionale Entwicklung	7
2.2. Kognitive Beeinträchtigung.....	8
2.3. Herausforderndes Verhalten	10
3. Der Mensch in seiner Entwicklung.....	12
3.1. Die kognitive Entwicklung eines Menschen	13
3.1.1. Die sensomotorische Stufe	14
3.1.2. Die präoperative Stufe	15
3.1.3. Die konkret – operative Stufe	15
3.1.4. Die formal – operative Stufe	16
3.2. Die emotionale Entwicklung	17
3.2.1. Der Weg zur eigenen Persönlichkeit	18
3.2.2. Das Phasenmodell der emotionalen Entwicklung.....	21
3.3. Kognition, Persönlichkeit und Emotionalität – Ein Fazit.....	27
4. Besonderheiten in der emotionalen Entwicklung und deren Auswirkungen.....	28
4.1. Herausforderungen in der emotionalen Entwicklung.....	29
4.2. Diskrepanz zwischen kognitivem und emotionalem Entwicklungsstand	33
4.2.1. Die emotionalen Grundbedürfnisse.....	35
4.3. Herausforderndes Verhalten als Bewältigungsversuch	37
4.3.1. Erscheinungsbild herausforderndes Verhalten.....	38
4.4. Die Person und ihr soziales Umfeld	41
4.5. Emotionale Entwicklung und Herausforderndes Verhalten – ein Fazit.....	42
5. Anforderungen an die Praxis der Sozialpädagogik.....	42
5.1. Beziehungsgestaltung und Umgang in Organisationen	43
5.2. Interdisziplinarität.....	45
5.3. Methodenkoffer	45
5.3.1. Das Konzept der Entwicklungsfreundlichen Beziehung	45

5.3.2.	Das Phasenmodell der emotionalen Entwicklung - Praxisanwendung.....	46
5.3.3.	Biografiearbeit	48
6.	Schlussfolgerungen.....	49
6.1.	Beantwortung der Fragestellung	49
6.2.	Ausblick und weiterführende Überlegungen	54
6.3.	Persönliche Reflexion.....	54
7.	Literatur- und Quellenverzeichnis.....	56

Abbildungsverzeichnis

Abbildung 1:	Kognitive Entwicklung nach Piaget	13
Abbildung 2:	Die acht Stufen der Entwicklung nach Erikson.....	19
Abbildung 3:	Entwicklungsaufgaben des Kindes-, Jugend- und Erwachsenenalters	21
Abbildung 4:	Schema der Emotionalen Entwicklung von A. Dosen.....	22
Abbildung 5:	Entwicklungsphasen,- alter, -schritte und -ziele nach A. Dosen	23
Abbildung 6:	Herausforderungen in der ersten Entwicklungsphase "Erste Adaption"	29
Abbildung 7:	Herausforderungen in der zweiten Entwicklungsphase "Erste Sozialisation"	30
Abbildung 8:	Herausforderungen in der dritten Entwicklungsphase "Erste Individuation"	31
Abbildung 9:	Herausforderungen in der vierten Entwicklungsphase "Erste Identifikation"	31
Abbildung 10:	Herausforderungen in der fünften Entwicklungsphase "Beginnendes Realitätsbewusstsein".....	32
Abbildung 11:	Diskrepanzen zwischen den körperlichen, kognitiven und emotionalen Aspekten führen zu intra- oder inter-psychischen Konflikten	35
Abbildung 12:	Die acht Fertigkeiten der emotionalen Kompetenz nach Saarni (2002)	36

1. Einleitung

Emotionen wahrnehmen, einordnen, verarbeiten sowie regulieren kann für jeden Menschen eine grosse Herausforderung darstellen. Die vorhandenen kognitiven Fähigkeiten unterstützen das Individuum dabei Emotionen zu verstehen und beeinflussen den Umgang mit ihnen. Menschen mit einer kognitiven Beeinträchtigung stellt diese Begebenheit vor eine grosse Herausforderung. Nach Tanja Sappok und Sabine Zepperitz (2016) ist die kognitive und die emotionale Entwicklung eines Menschen eng miteinander verknüpft (S. 14). Folglich bedeutet dies für Menschen mit einer kognitiven Beeinträchtigung, dass ebenfalls der Fokus auf ihre emotionalen Ressourcen gelegt werden soll. Es wird vermutet, dass in Organisationen die kognitiven Fähigkeiten in den Fokus gerückt werden, was dazu führen kann, dass alltägliche Anforderungen nicht den emotionalen Bedürfnissen der Betroffenen entsprechen. Bei Menschen mit einer kognitiven Beeinträchtigung, welche nicht ohne Unterstützung ihre Emotionen regulieren können, kann sich dies auf deren Verhalten auswirken und die Folge davon sind sogenannte herausfordernde Verhaltensweisen (Sappok & Zepperitz, 2016, S. 15). Nach Barbara Senckel und Ulrike Luxen (2017) kann herausforderndes Verhalten als Bewältigungsversuch einer emotional belastenden Situation angesehen werden (S. 37). Folglich besteht bei Menschen mit einer kognitiven Beeinträchtigung eine Wechselwirkung zwischen Besonderheiten in der emotionalen Entwicklung sowie herausforderndem Verhalten. Es wird bewusst von Besonderheiten in der emotionalen Entwicklung gesprochen, da Formulierungen wie niedriges emotionales Entwicklungsniveau als abwertend angesehen werden. Tendenziell kann dies sehr defizitorientiert wirken, deshalb soll es vermieden werden. Nur mit einem Blick auf die Ressourcen eines Menschen kann eine nachhaltige Veränderung angestossen werden.

Die Thematik vorliegender Bachelorarbeit richtet sich vorwiegend an die Fachpersonen der Sozialpädagogik, welche in Organisationen tätig sind, in welchen Menschen mit einer Beeinträchtigung zu Hause sind. Es wird das Ziel verfolgt, Professionelle der Sozialpädagogik in ihrer alltäglichen Arbeit zu sensibilisieren die Emotionen der Klientinnen und Klienten wahrzunehmen und diese auf der Handlungsebene zu berücksichtigen. Die Arbeit soll die Wichtigkeit der Beachtung der emotionalen Entwicklung für alle bewusst machen, welche mit Betroffenen in Kontakt stehen. Das bedeutet, es sollen auch Fachpersonen aus involvierten Disziplinen wie der Medizin oder der Psychologie angesprochen werden. Hinzukommen zukünftige Professionelle der Sozialpädagogik, welche ihre berufliche Laufbahn im Bereich der Unterstützung von Menschen mit einer Beeinträchtigung wahrnehmen.

1.1. Ausgangslage

Als Basis für verschiedene wissenschaftliche Untersuchungen wird vorherrschend die Ansicht vertreten, dass Menschen mit einer kognitiven Beeinträchtigung sich in ihrer Entwicklung nicht von Menschen

ohne Beeinträchtigung unterscheiden, sondern lediglich deren Entwicklungsprozess verzögert verläuft (Anton Dosen, 2010, S. 25). Nach Sappok und Zepperitz (2016) wird jedoch deutlich, dass Leben auch lebenslange Entwicklung meint (S. 66). Verschiedene Entwicklungstheorien verdeutlichen diese Aussage. Entwicklung verläuft in aufeinander aufbauenden Phasen der menschlichen Persönlichkeit über die gesamte Lebensspanne (Klaus Hurrelmann & Ullrich Bauer, 2015, S. 72). Im Rahmen dieser Arbeit wird der Fokus auf die emotionale Entwicklung gelegt. Um jedoch die komplexen Strukturen dieser Entwicklung zu verstehen, benötigt es eine Öffnung der Betrachtungsweise auf die gesamte menschliche Entwicklung. Die kognitive Entwicklung wird anhand theoretischer Einflüsse nach Jean Piaget ausdifferenziert und die Entwicklung der Persönlichkeit wird mittels Entwicklungstheorien nach Robert J. Havinghurst sowie Erik H. Erikson aufgeschlüsselt. Bezüglich der emotionalen Entwicklung hat der niederländische Kinder- und Jugendpsychiater Anton Dosen einen wichtigen Beitrag geleistet. Sein Phasenmodell der emotionalen Entwicklung, in welchem fünf Stufen definiert werden (Sappok und Zepperitz, 2016, S. 22-23), findet im Zusammenhang mit Menschen mit einer kognitiven Beeinträchtigung Anwendung.

Es wird die These verfolgt, dass sich Besonderheiten in der emotionalen Entwicklung auf das Verhalten auswirken können. Herausfordernde Verhaltensweisen können als Folge angesehen werden. Dabei wird das wissenschaftliche Verständnis vertreten, dass Verhalten nicht nur als personeninhärentes Problem angesehen werden kann, sondern in der Wechselwirkung zwischen der Person und deren Umwelt betrachtet werden muss (Stefania Calabrese, 2017, S. 22-23).

1.2. Fragestellungen

Nach ausführlicher Einführung in die Thematik der vorliegenden Bachelorarbeit, werden nun die führenden Fragestellungen aufgegriffen.

Die leitende **Hauptfragestellung** dieser Bachelorarbeit lautet:

- *Inwiefern beeinflusst die emotionale Entwicklung das Verhalten bei Menschen mit einer kognitiven Beeinträchtigung?*

Um die Hauptfragestellung zu konkretisieren, wurden zwei Folgefragen ausformuliert.

- *Welche Besonderheiten zeigen sich in der emotionalen Entwicklung bei Menschen mit einer kognitiven Beeinträchtigung?*
- *Welche Anforderungen ergeben sich daraus für die Praxis der Sozialpädagogik?*

Die Hauptfragestellung sowie die beiden Folgefragen bilden die Grundstruktur für die vorliegende Bachelorarbeit und werden unter Kapitel 6 Schlussfolgerungen nochmals aufgegriffen und beantwortet.

1.3. Aufbau der Arbeit

In *Kapitel 2* werden die relevanten Begrifflichkeiten dieser Arbeit erläutert. Dabei handelt es sich um die emotionale Entwicklung, die kognitive Beeinträchtigung und das herausforderndes Verhalten. Die Bezeichnungen und deren Inhalte liegen dieser Arbeit zugrunde, weshalb es von grosser Wichtigkeit ist, sie am Anfang zu definieren.

Unter *Kapitel 3* wird die erste Folgefrage aufgegriffen. Hier wird die menschliche Entwicklung differenziert betrachtet, sowie spezifisch die Entwicklung bei Menschen mit einer kognitiven Beeinträchtigung thematisiert. Der Fokus liegt auf der emotionalen Entwicklung eines Individuums. Um diese zu verstehen benötigt es eine Betrachtung der gesamten Entwicklung.

In *Kapitel 4* werden die Auswirkungen von Besonderheiten in der emotionalen Entwicklung betrachtet. Dieses Kapitel erhält somit einen sehr zentralen Charakter, da es direkte Antworten auf die Hauptfragestellung liefert. Vorwiegend wird hier der Fokus auf die Auswirkungen der emotionalen Entwicklung auf das Verhalten der Betroffenen gelegt. Oft spricht die Fachwelt von herausforderndem Verhalten in Zusammenhang mit Menschen mit einer kognitiven Beeinträchtigung. Inwiefern hier die emotionale Entwicklung eine tragende Rolle spielt, wird in diesem Kapitel beschrieben.

Weiter wird unter *Kapitel 5* der Blick auf die Fachwelt gerichtet. In diesem Kapitel sollen die Anforderungen, welche sich aus vorliegender Thematik ergeben, für die Professionellen der Sozialpädagogik fokussiert werden. Zusätzlich werden drei Methoden vorgestellt, welche die Fachpersonen im Praxisalltag unterstützen können. Die Praxisrelevanz der vorliegenden Arbeit steht im Fokus.

Abschliessend werden in *Kapitel 6* die Hauptfragestellung und die Folgefragen beantwortet. Die Bachelorarbeit wird mit einem Ausblick und weiterführenden Überlegungen abgeschlossen.

1.4. Thematische Abgrenzung

In der vorliegenden Arbeit stehen Menschen mit einer kognitiven Beeinträchtigung im Fokus. Dabei werden keine spezifischen Beeinträchtigungen, wie beispielsweise Trisomie 21 oder Autismus, thematisiert. Im Zentrum stehen alle Menschen, welche aus verschiedenen Ursachen eine kognitive Beeinträchtigung haben. Welche Ursprünge diese hat, ist nicht Bestandteil dieser Arbeit, da es für die Überbringung der Kernbotschaft nicht relevant erscheint. Weiter im Fokus steht grundsätzlich die emotionale Entwicklung, um diese aber umfassend in den Kontext einzubetten, benötigt es einen Blick auf die kognitive- sowie Persönlichkeitsentwicklung. Körperliche Veränderungen im Zusammenhang mit Beeinträchtigung werden jedoch nicht aufgegriffen. Zusätzlich soll die Arbeit keine historische

Aufarbeitung von bestimmten Begrifflichkeiten innerhalb der genannten Thematik darstellen. Zu Beginn werden lediglich die grundlegenden Begriffe für die vorliegende Arbeit ausführlich definiert.

2. Begriffliche Grundlegung

Um in der vorliegenden Arbeit Ordnung und Struktur zu gewährleisten, werden zu Beginn die massgebenden Begriffe *Emotionale Entwicklung*, *Kognitive Beeinträchtigung* sowie *Herausforderndes Verhalten* erläutert. Zudem erscheint es als wichtig die Begriffe gegenüber weiteren Bezeichnungen abzugrenzen.

2.1. Emotionale Entwicklung

Der amerikanische Psychologe und Philosoph William James fragt zurecht: «What is an emotion?» (James, 1884; zit. in Birgit Herz, 2014, S. 17). Der Begriff «Emotion» bildet sich aus den lateinischen Worten «ex», was für «heraus» steht, sowie «motion», welches «Bewegung oder Erregung» meint (Herz, 2014, S. 17). Nun gilt es die gestellte Frage zu beantworten: Was ist denn nun eine Emotion? Welche Funktionen beinhalten Emotionen? Die Psychoanalyse von Sigmund Freud liefert eine Antwort, denn sie ist in der Lage, die Bedeutung der kindlichen Entwicklung für Emotionen und Gefühle aufzuzeigen. «Sigmund Freud war von allen neueren Denkern sicherlich derjenige, der die Gefühle am meisten ernst genommen hat» (Bundschuh, 2003; zit. in Herz, 2014, S. 18). Die amerikanische Philosophin Martha C. Nussbaum teilte die Meinung von Sigmund Freud und seiner Psychoanalyse. Sie vertritt den Standpunkt, dass Gefühle von erwachsenen Personen nur nachvollzogen werden können, wenn die Geschichte ihres Aufwachsens verstanden wird (Herz, 2014, S. 18). Emotionen bilden die Grundlage für die Interaktion mit anderen Menschen und bereits Säuglinge sind in der Lage, Emotionen wahrzunehmen und auszudrücken (Barbara Jürgens, 2015, S. 78). Die Wichtigkeit der Emotionen wird deutlich, deshalb ist die Forschung dazu von grosser Bedeutung. Der Begriff Emotion beinhaltet und umfasst viele verschiedene Themen, weshalb es sich als schwierig erweist, eine allgemein gültige Definition festzulegen. Wichtig zu wissen ist, dass Emotionen verschiedene Funktionen innehaben. Sie steuern die Verhaltensweisen der Menschen je nach Situation oder Bedürfnis. Zusätzlich regulieren Emotionen die Intensität und Ausdauer von verschiedenen Verhaltensweisen und sie unterstützen Menschen darin, bestimmte Verhaltensweisen zu erlernen und abzuspeichern (Herz, 2014, S. 18).

Emotionen können folglich als psychische Zustände angesehen werden (ebd.). Wie bereits erwähnt wurde, beginnt ein Mensch in der kindlichen Entwicklung bereits damit, Emotionen wahrzunehmen und zu benennen. Der Emotionswortschatz nimmt im Verlauf der Entwicklung stetig zu und differenziert sich. Dabei gilt es festzuhalten, dass Entwicklung als ein lebenslanger Prozess verstanden wird (Jürgens,

2015, S. 76-79). Da die menschliche Entwicklung durch Individualität geprägt ist und bereits im Kindesalter starke Unterschiede in der Entwicklung ausgemacht werden können, soll vermieden werden den Entwicklungsbegriff zu eng zu fassen. Die Vielseitigkeit der menschlichen Entwicklung wird nur mittels eines weiten Entwicklungsbegriffes deutlich. Dieses Verständnis wird durch bestimmte Komponenten gekennzeichnet, wie der Multidimensionalität. Damit ist gemeint, dass kein allgemein gültiger Entwicklungsverlauf definiert werden kann, da sich unterschiedliche Merkmale auch verschieden entwickeln. Des Weiteren ist der Entwicklungsbegriff durch eine bestimmte Multidirektionalität geprägt. Entwicklung kann in verschiedene Richtungen verlaufen, weshalb kein Endpunkt festgelegt werden kann. Abschliessend lässt sich der Begriff durch seine Multikausalität abrunden. Bestimmte Veränderungen in der Entwicklung oder gewisse Richtungen, welche die Entwicklung einschlägt, können für gewöhnlich mehrere Ursachen haben (Georg-Wilhelm Rothgang & Johannes Bach, 2015, S. 20-21). Es wird vermutet, dass auch die emotionale Entwicklung durch die genannte Vielseitigkeit der menschlichen Entwicklung geprägt wird.

Für die sozialen und emotionalen Fähigkeiten eines Menschen ist massgebend das soziale Gehirn verantwortlich. Bisher bestehen nur wenige Untersuchungen, wie genau sich diese sozialen Verbindungen im Gehirn entwickeln. Es kann jedoch festgehalten werden, dass bestimmte Hirnstrukturen und deren Verknüpfungen die neuroanatomischen Grundlagen für die Entwicklung des sozialen Gehirns bilden. Der Mensch entwickelt seit frühester Kindheit emotionale Kompetenzen, welche massgebend für das Wahrnehmen, das Erkennen und die bewusste Beeinflussung von Gefühlen verantwortlich sind. Emotionale Kompetenzen umfassen auch die Empathiefähigkeit eines Menschen sowie seine Befähigung, Beziehungen eingehen zu können. Die emotionale Entwicklung hängt eng mit der kognitiven Entwicklung eines Menschen zusammen. Beide sind abhängig von verschiedenen äusseren Umweltfaktoren, wie beispielsweise Lern- und soziale Interaktionsprozesse, und inneren Aspekten, wie der genetischen Veranlagung oder psychischen Belastungsfaktoren (Sappok & Zepperitz, 2016, S. 12-14).

2.2. Kognitive Beeinträchtigung

Behinderung versus Beeinträchtigung

In der UN-Behindertenrechtskonvention von 2006 Art. 1 BRK, welche die Schweiz im Jahr 2014 ratifiziert hat, wird der Begriff Behinderung wie folgt definiert: «Zu den Menschen mit Behinderung zählen Menschen, die langfristige körperliche, seelische, geistige oder Sinnesbeeinträchtigungen haben, welche sie in Wechselwirkung mit verschiedenen Barrieren an der vollen, wirksamen und gleichberechtigten Teilhabe an der Gesellschaft hindern können.» Die UN-Behindertenrechtskonvention bekräftigt somit einen Paradigmenwechsel in der Behindertenpolitik. Mit diesem Abkommen wendet sich die Gesellschaft hin zu einem emanzipatorischen Verständnis von

Behinderung, in welchem Menschenwürde und Autonomie in den Fokus rücken. Teilhabe der Menschen mit Behinderung steht im Zentrum des sonderpädagogischen Diskurses und mit der Verabschiedung der International Classification of Functioning, Disability and Health (ICF), welche durch die Weltgesundheitsorganisation (WHO) herausgegeben wurde, wird das neue Paradigma legitimiert. Der gesundheitswissenschaftliche Behinderungsbegriff von ICF, gilt als die bedeutsamste Bezugsdefinition für die Sonderpädagogik (Ingeborg Hedderich, 2016, S. 18-19). Die ICF löst 2001 die frühere Klassifikation ICIDH, International Classification of Impairments, Disabilities and Handicap, aus dem Jahr 1980, ab (Michael F. Schuntermann, 2002, S. 2). Die veraltete ICIDH fokussiert im Rahmen des Behinderungsbegriffs stark die individuellen Defekte eines Menschen, während die revidierte Klassifikation ICF den Blick auf die Rahmenbedingungen und Kontextfaktoren in einem biopsychosozialen Modell legt (Hedderich, 2016, S. 22). Gemäss Schuntermann (2002) umfasst Behinderung nach ICF jegliche Beeinträchtigung der Funktionsfähigkeit eines Menschen. Ein Mensch kann auf drei verschiedenen Ebenen beeinträchtigt sein. Es kann eine Schädigung auf organischer Ebene bestehen, welche die Körperfunktionen und -strukturen umfasst, des Weiteren kann auf individueller Ebene die möglichen Aktivitäten einer Person eingeschränkt sein und Beeinträchtigung ist ebenfalls auf gesellschaftlicher Ebene wahrzunehmen, spezifisch im Bereich der Partizipation eines Menschen (S. 3). Der Behinderungsbegriff erhält somit eine gewisse Multiperspektivität und das Verständnis eines bestehenden Wechselspiels, zwischen der Behinderung auf den beschriebenen drei Ebenen mit umwelt- und personenbezogenen Kontextfaktoren, wird stark gefördert (Calabrese, 2017, S. 20).

Es lässt sich also festhalten, dass Behinderung nicht als rein personenbezogen verstanden werden kann. Vielmehr unterzieht sich der Begriff einer fachlichen Erweiterung und richtet sich vorwiegend nach den Ressourcen der Menschen mit Behinderung aus. Im Rahmen dieser Arbeit werden Menschen mit Behinderung im Kontext ihrer eigenen Lebenswelt wahrgenommen, weshalb von Menschen mit einer Beeinträchtigung gesprochen wird. Nach Roland Stein (2006) umfasst der Begriff Beeinträchtigung: « (...) die Gesamtheit der Einschränkungen der körperlichen, geistigen oder seelischen Funktionen von Menschen sowie der Folgen dieser Einschränkungen (...)» (S. 9).

Geistige Behinderung versus Kognitive Beeinträchtigung

Nach Einführung in die Begrifflichkeiten Behinderung vs. Beeinträchtigung, soll nun der Fokus spezifisch auf geistige Behinderung respektive kognitive Beeinträchtigung gelegt werden. Mittels dem Klassifikationssystem ICD-10, International Classification of Diseases 10, der WHO, werden systematisch verschiedene psychischen Krankheiten erfasst und codiert. Nach dem System der ICD-10 ist geistige Behinderung als eine psychische Störung zu deklarieren. Es erfasst geistige Behinderung als «Intelligenzminderung», wobei diese in verschiedene Schweregrade eingeteilt wird, wie leichte, mittlere, schwere und schwerste geistige Behinderung. Diese Einteilungen werden anhand

diagnostizierten IQ-Werten festgelegt (Georg Theunissen, 2011, S. 19). Nach ICD-10 wird «Intelligenzminderung» wie folgt definiert: « (. . .) in der Entwicklung manifestierte, stehen gebliebene oder unvollständige Entwicklung der geistigen Fähigkeiten, mit besonderer Beeinträchtigung von Fertigkeiten, die zum Intelligenzniveau beitragen» (Horst Dilling, Werner Mombour & Martin H. Schmidt, 2015, S. 308). Als solche Fähigkeiten werden beispielsweise Kognition, Sprache, motorische und soziale Kompetenzen angesprochen (ebd.).

Doch lässt sich geistige Behinderung wirklich so technisch einordnen? Ist es sinnvoll, ein so komplexer Zustand mittels IQ-Wert einschätzen zu wollen? Mit dem Blick nur auf IQ-bezogene Aspekte werden erneut die Defizite eines Menschen mit Beeinträchtigung, wie Lernausfälle oder Leistungsschwäche, fokussiert. Die Lebensumwelt einer betroffenen Person und deren Entwicklungsdimensionen geraten aus dem Fokus (Theunissen, 2011, S. 16). Nach insieme Schweiz (ohne Datum), ist geistige Behinderung keine Krankheit, sondern ein gesellschaftliches Phänomen. Es bedeutet für betroffene Menschen, dass ihre kognitiven Fähigkeiten, wie lernen, argumentieren, verknüpfen oder planen beeinträchtigt sind. Einer Person kann es auch schwerfallen vorausschauend zu handeln oder bestimmte Situationen im Leben vollumfänglich zu verstehen. Eine Beeinträchtigung der kognitiven Fähigkeiten beeinflusst die gesamte Entwicklung eines Menschen, sodass diese verlangsamt abläuft und als weniger voraussehbar gilt. Die Definition von insieme Schweiz impliziert, was bereits angesprochen wurde: eine notwendige Fokussierung auf die Lebenswelt und Ressourcen der betroffenen Menschen.

Es wird auf die Bezeichnung «geistige Behinderung» verzichtet und stattdessen der Begriff der «kognitiven Beeinträchtigung» verwendet. Nach Calabrese (2017) herrscht in der Fachdisziplin der Sonderpädagogik eine angeregte Diskussion über den Begriff der «Geistigen Behinderung» und die Stimmen sind vorwiegend kritisch (S. 22). Es wehren sich auch betroffene Personen gegen diese Bezeichnung, wie der Verein der Gruppe Mitsprache. Sie fordern ganz deutlich eine Abgrenzung von geistiger Behinderung, da diese Definition diskriminierend wirke: «Wir wollen nicht als geistig behindert bezeichnet werden.» (Gruppe Mitsprache, 2018). In unzähliger Fachliteratur wird stets von Menschen mit geistiger Behinderung gesprochen.

2.3. Herausforderndes Verhalten

Für das weitere Verständnis der Thematik ist es von hoher Wichtigkeit, dass der Begriff herausforderndes Verhalten erklärt wird, da in der Hauptfragestellung (vgl. Kapitel 1.2) die These aufgestellt wird, dass Besonderheiten in der emotionalen Entwicklung bei Menschen mit einer kognitiven Beeinträchtigung direkten Einfluss auf deren Verhalten nehmen können.

In der Arbeit mit Menschen mit einer Beeinträchtigung hat sich der Begriff Verhaltensauffälligkeiten seit den 80er Jahren stark etabliert (Theunissen, 2011, S. 47). Weiter ergeben sich nach Theunissen (2011) Verhaltensauffälligkeiten aus einem Zusammenspiel von sozialen Bedingungen und individueller Veranlagung. Unter dem Begriff lassen sich unterschiedliche abweichende Verhaltensweisen einordnen: Auffälligkeiten im Sozialverhalten, im psychischen und emotionalen Bereich, im Arbeits- und Leistungsbereich, gegenüber Sachobjekten, im somato-physischen Bereich und selbstverletzendem sowie irritierendem Verhalten. Diese schematische Einteilung kann in der Arbeit mit Menschen mit einer kognitiven Beeinträchtigung eine Orientierungshilfe für die Fachpersonen anbieten. Wer jedoch aktuelle Fachdiskussionen zur Thematik verfolgt, muss feststellen, dass eine gewisse Begriffsvielfalt besteht. Nebst Verhaltensauffälligkeiten kennt die Fachwelt Definitionen wie Verhaltensstörung, festgefahreneres Verhalten, psychosoziale Auffälligkeiten, herausforderndes Verhalten und viele mehr. Speziell der Begriff der Verhaltensstörung ist ähnlich weit verbreitet und gilt als enge Parallelbezeichnung zu Verhaltensauffälligkeiten (Theunissen, 2011, S. 48-53). Dosen (2010) beschreibt Verhaltensstörungen wie folgt: «Meistens wird damit Verhalten bezeichnet, das an die Umgebung oder an die Situation nicht angepasst ist, was meistens eine gestörte Interaktion zwischen der Person und ihrer Umwelt zur Folge hat (. . .)» (S. 11). Es kann an der Bezeichnung Störung Kritik ausgeübt werden, denn diese führt dazu, dass die Störung des Verhaltens als ein personeninhärentes Problem wahrgenommen wird. Der Ausdruck könnte implizieren, dass es sich um einen gestörten Menschen handelt und dabei werden deren Biografien sowie aktuellen Lebenslagen möglicherweise ausgeblendet (Theunissen, 2011, S. 54).

Im Gegenzug erhält der Begriff des herausfordernden Verhaltens, welcher aus dem angloamerikanischen Sprachraum stammt, hohen Zuspruch in der Fachwelt (ebd.). Eric Emerson definiert herausforderndes Verhalten wie folgt: « (. . .) as culturally abnormal behaviour of such intensity, frequency or duration that the physical safety of the person or others is likely to be placed in serious jeopardy, or behaviour that is likely to seriously limit use of, or result in the person being denied access to, ordinary community facilities (Emerson, 1995; zit. in Eric Emerson und Stewart L. Einfeld, 2011, S. 7). Die Definition kann so verstanden werden, dass es sich bei herausforderndem Verhalten um Verhalten handelt, welches von vorgegebenen kulturellen Regeln stark abweicht aufgrund der Stärke, der Häufigkeit und der Dauer des Verhaltens. Zusätzlich kann so womöglich die körperliche Sicherheit der betroffenen Person sowie Menschen aus deren Umfeld gefährdet sein. Ein solches Verhalten kann dazu führen, dass bei solchen Personen möglicherweise der Zugang oder die Nutzung von gewöhnlichen, öffentlichen Einrichtungen eingeschränkt ist. Weiter halten Emerson und Einfeld (2011) fest, dass soziale und kulturelle Wertvorstellungen in einer Gesellschaft Einfluss auf die Wahrnehmung ausüben, wenn Verhalten als herausfordernd zu bewerten ist. Herausforderndes Verhalten kann folglich als eine soziale Konstruktion wahrgenommen werden (S. 7). Es werden Verhaltensweisen in den Fokus

gerückt, welche die Inklusion und die Teilhabe des betroffenen Menschen beeinträchtigt (Theunissen, 2011, S. 54). Der Ursprung des Verhaltens kann in einer Wechselwirkung zwischen dem Individuum und dessen Umwelt verstanden werden (Theunissen, 2011, S. 60-64).

In vorliegender Arbeit wird herausforderndes Verhalten als Bewältigungsversuch des Individuums mit dessen Umwelt verstanden. Das Verhalten des Betroffenen beeinflusst dessen Umwelt, sowie diese wiederum das Verhalten beeinflusst, also eine Wechselwirkung, welche von beiden Seiten gleichermaßen konstruiert wird. Wie Calabrese (2017) sehr treffend zu formulieren vermag: « (. . .) einerseits sind herausfordernde Verhaltensweisen Herausforderungen für die Person selber und andererseits für die soziale Umwelt» (S. 23). Es soll den Professionellen ein Anliegen sein, dass herausforderndes Verhalten nicht nur als personeninhärentes Problem betrachtet wird. Es wird der Standpunkt vertreten, dass Bezeichnungen wie Problemverhalten oder Verhaltensstörung, vermieden werden sollen, da sie Verhaltensweisen, welche nicht den vorherrschenden sozialen Regeln der Gesellschaft entsprechen, negativ bewerten und so zu Stigmatisierungsprozessen beitragen können. In der vorliegenden Arbeit wird keine Unterscheidung zwischen Verhalten und Verhaltensweisen gemacht. Beide Begriffe können als Synonyme gelesen werden.

3. Der Mensch in seiner Entwicklung

Nach ausführlichen Erläuterungen der Begrifflichkeiten, wird nun die menschliche Entwicklung mit all ihren Besonderheiten näher betrachtet. Wie Jürgens (2015) aussagt: «Das Verhalten und das Erleben der Menschen verändert sich im Verlauf ihres Lebens, d.h. Menschen entwickeln sich.» (S. 71). Daraus lässt sich folgern, dass die menschliche Entwicklung ein lebenslanger Prozess darstellt. Gemäss Hurrelmann und Bauer (2015) entspricht dies dem theoretischen Trend in der Entwicklungspsychologie. Entwicklungstheorien konzentrieren sich meist auf Phasen oder Stadien der menschlichen Persönlichkeit, welche aufeinander aufbauen. Wobei sich das Feld bereits seit längerem geweitet hat und die Entwicklungstheorien dementsprechend eine Ausdehnung erfahren haben (S. 72).

Die Entwicklung eines Menschen mit einer kognitiven Beeinträchtigung scheint oftmals verzögert und zeigt verschiedene Besonderheiten auf. Im weiteren Verlauf des aktuellen Kapitels wird versucht die entsprechenden Eigenschaften herauszuarbeiten. Nach Sappok und Zepperitz (2016) ist es wichtig zu verstehen, dass Menschen mit einer kognitiven Beeinträchtigung dieselben Entwicklungsphasen durchlaufen wie Menschen ohne eine Beeinträchtigung. Möglicherweise benötigen sie dafür mehr Zeit oder schliessen bestimmte Entwicklungsphasen unvollständig ab (S. 14). Folglich kann hervorgehoben werden, dass es, um die menschliche Entwicklung sowie die darin untergeordnete emotionale Entwicklung zu verstehen, notwendig ist den Blick zu öffnen und auch die kognitive und soziale

Entwicklung sowie die Entwicklung der Persönlichkeit im Ganzen zu betrachten. Um dieser Multiperspektivität gerecht zu werden, wird die menschliche Entwicklung anhand theoretischer Einflüsse von Jean Piaget, Erik H. Erikson, Robert J. Havinghurst und Anton Dösen erläutert. Piaget hat mit seiner kognitiven Entwicklungstheorie und seinem Hintergrund der Naturwissenschaft einen spannenden Beitrag geleistet, welcher aufgrund dessen aufgegriffen wird und für die Erläuterung der kognitiven Entwicklung essentiell erscheint. Die Theorien von Erikson und Havinghurst beschäftigen sich beide mit der Bewältigung von Entwicklungsaufgaben, welche eine besondere Herausforderung für Menschen mit einer kognitiven Beeinträchtigung darstellen können. Des Weiteren spezifizieren die theoretischen Überlegungen nach Dösen die eigentliche Thematik: die Entwicklung der Emotionen im Zusammenhang mit Menschen mit einer Beeinträchtigung. Im Fokus steht immer der Mensch mit einer kognitiven Beeinträchtigung und seine Besonderheiten in der Entwicklung.

3.1. Die kognitive Entwicklung eines Menschen

Die kognitive Entwicklung kann in verschiedene wichtige Lebensphasen unterteilt werden. Im Rahmen der Thematik wird, wie bereits ausgeführt, die Theorie nach Piaget hinzugezogen, da sie ein Meilenstein in der Theorielandschaft der Persönlichkeitsentwicklung eines Menschen ist. Mit ihrem Fokus auf die kognitive Entwicklung bringt sie eine neue Perspektive ein und nur damit können möglicherweise Besonderheiten in der emotionalen Entwicklung nachvollziehbar erscheinen. Nach August Flammer (2017) lässt sich die Grundposition der Entwicklungstheorie nach Piaget wie folgt festhalten: « Wir erkennen nur, indem wir auf die Welt einwirken, indem wir zur Welt Stellung beziehen» (S. 140). Der Mensch wirkt also aktiv auf die Umwelt ein und wird von dieser ebenfalls beeinflusst. In diesem wechselseitigen Vorgang werden die Grundlagen des Denkens sowie Strukturen zur Wahrnehmung eines Menschen gebildet. Neben dem Zusammenwirken des Individuums und der Umwelt fokussiert sich die Entwicklungstheorie nach Piaget auf die kognitive Entwicklung eines Menschen. Gemäss Piaget durchläuft ein Kind vier Stufen der intellektuellen Entwicklung (Hurrelmann & Bauer, 2015, S. 72-73). Diese vier Stadien werden in folgender Abbildung vorgestellt und im weiteren Verlauf des Kapitels mit Fokus auf Menschen mit einer kognitiven Beeinträchtigung näher betrachtet.

Ungefähres Alter	Entwicklungsstadium
Geburt – ca. 2 Jahre	Sensomotorische Stufe
18/24 Monate – 6/7 Jahre	Präoperative Stufe
6/7 Jahre – 11/12 Jahre	Konkret – operative Stufe
11/12 Jahre – 15 Jahre	Formal-operative Stufe

Abbildung 1: Kognitive Entwicklung nach Piaget (leicht modifiziert nach Senckel & Luxen, 2017, S. 36)

3.1.1. Die sensomotorische Stufe

Jeder Säugling, mit oder ohne Beeinträchtigung, hat von Geburt an dasselbe Ziel: die Verselbständigung, die Selbstwerdung und die Individuation. Um diesem Ziel im weiteren Verlauf des Lebens nachzugehen, verfolgt ein Säugling parallel ein ebenso wichtiges Bedürfnis: die psychische Symbiose mit seiner Bezugsperson. Um Vertrauen in die neue Lebensumwelt zu erlangen, benötigt ein Säugling von Geburt an eine Bindung an seine Bezugsperson, in den meisten Fällen die Mutter, in welcher seine Bedürfnisse befriedigt werden und er Geborgenheit erfährt. Bei Kindern mit einer Beeinträchtigung ist die Entwicklung der eigenen Persönlichkeit und das Erlangen von Autonomie oft verzögert. Sie lösen sich viel später aus der Symbiose mit ihrer Bezugsperson und erwerben somit ein geringeres Mass an Eigenständigkeit (Barbara Senckel, 2015, S. 30-31).

Piaget spricht in seiner kognitiven Entwicklungstheorie davon, dass das Individuum in seiner fortlaufenden Entwicklung verschiedene Schemata, welche dem Menschen den Umgang mit der Welt vereinfachen, erwerben kann. Ein Schema ermöglicht das Einordnen von Objekten und deren Handhabung, beispielsweise das Schema des Werfens oder das Schema des Sich-Entschuldigens. Ein Säugling bringt von Geburt an bereits einige Schemata mit, wie ein Reflexschema beim Saugen. Nur mit ausgebildeten kognitiven Strukturen, damit sind organisierte Verbindungen von Schemata gemeint, lässt sich ein befriedigender Austausch zwischen dem Individuum und der Welt herstellen. Diese Strukturen bilden sich im Verlauf der kognitiven Entwicklung eines Menschen und sind somit nicht von Geburt an vorhanden (Flammer, 2017, S. 136-137).

Auf der sensomotorischen Stufe (vgl. Abbildung 1) beginnen sich nun solche Denkstrukturen zu entwickeln. Ein Kind verfügt mit einem Jahr bereits über verschiedene kognitive Kompetenzen, wie die räumliche Beschaffenheit oder das zeitliche Verständnis von vorher und nachher sowie die Kenntnis darüber, dass wenn Dinge nicht mehr sichtbar sind, sie trotzdem existieren (Objektpermanenz). Diese Fähigkeiten prägen die späteren Denkprozesse sowie die Vorstellungskraft. In dieser Phase werden bereits die Grundlagen für den späteren Erwerb der Sprache gelegt, indem das Kind lernt, in der Interaktion mit einer anderen Person seine Aufmerksamkeit auf zwei verschiedene Aspekte zu legen. Beim Sprechen gilt es, den Fokus auf das Gehörte, die sprechende Person sowie den bezeichnenden Gegenstand zu legen. Noch immer auf der sensomotorischen Stufe beginnt das Kind ab dem zweiten Lebensjahr seine Handlungsschemata weiterzuentwickeln, indem es seiner Lust am Entdecken freien Lauf lässt. Es beginnt die vorhandenen Fähigkeiten mit den Erfordernissen zur Handlung zu verknüpfen, um die gestellte Aufgabe zu lösen. Dazu lernt das Kind, Dinge als Hilfsmittel zur Lösungsfindung einzusetzen. Am Ende der Entwicklungsphase verfügt es über gezielte Strategien zur Problembewältigung. Bei Kindern mit einer kognitiven Beeinträchtigung ist die Fähigkeit zu

Experimentieren oft erschwert, da die Wahrnehmung ihrer Selbstwirksamkeit länger dauern kann und spezifische Förderung benötigt (Senckel & Luxen, 2017, S. 28-30).

3.1.2. Die präoperative Stufe

Nun befindet sich das Kind bereits in seinem zweiten Lebensjahr und es beginnt die verbale Sprache zu erwerben. Zusätzlich wird die sensomotorische Phase vom symbolischen Denken abgelöst. Das Kind denkt symbolisch, was bedeutet, es beginnt sich bei jedem gesprochenen Wort ein individuelles Bild des Gegenstandes im Kopf vorzustellen. Das Kind ist noch nicht in der Lage die Allgemeinheit des Begriffs erfassen zu können (Senckel, 2015, S. 49). Um das symbolische Denken weiterzuentwickeln, ist der Spracherwerb von grosser Wichtigkeit. Dazu benötigt das Kind ausreichend kognitive Ressourcen und kommunikative Erfahrungen (Senckel & Luxen, 2017, S. 30). Kindern mit einer kognitiven Beeinträchtigung verfügen möglicherweise über einen geringeren Kompetenzvorrat. Oft stellt der Erwerb der Sprache für sie eine grosse Herausforderung dar und es kann sein, dass ihre Sprachentwicklung verzögert verläuft oder sich nicht weiterentwickelt (Senckel, 2015, S. 48).

Nach Piaget wandelt innerhalb der präoperativen Stufe das symbolische Denken in ein anschauliches Denken. Diese Denkform wird durch die «falsche» Logik gesteuert, welches das Kind entwickelt. Gemäss Piaget, ordnet die Logik die Empirie und nicht umgekehrt. Zum Verständnis kann ein Beispiel hinzugezogen werden: Das Kind kann die Meinung vertreten, dass der Mond in der Nacht scheint, damit es nicht allzu dunkel auf der Erde ist. Dieser Vorgang erscheint dem Kind nachvollziehbar (Flammer, 2017, S. 146). Die Denkform kann auch als eine sehr egozentrische Perspektive verstanden werden. Gemäss Senckel und Luxen (2017) geht das Kind davon aus: « (. . .) dass alle Dinge der Wirklichkeit genauso lebendig sind, wie es selbst ist (. . .)» (S. 31). Die inneren Wünsche des mittlerweile fast dreijährigen Kindes und die äussere Realität können nicht unterschieden werden (ebd.). Das Kind ist noch nicht in der Lage sich in ein anderes Individuum hineinzusetzen und dessen Perspektive zu übernehmen. Es geht fest davon aus, dass das Gegenüber seine Wünsche teilt und Kenntnis über seine Bedürfnisse hat (Senckel, 2015, S. 50). Aufgrund dessen bildet das Herauswachsen aus dieser egozentrischen Ansicht eine massgebende kognitive Entwicklungsaufgabe für das Kind (Senckel & Luxen, 2017, S. 32).

3.1.3. Die konkret – operative Stufe

Das Kind ist nun allmählich in der Lage eigene Wünsche von der äusseren Wirklichkeit zu unterscheiden. Parallel dazu sollte das Kind mit dem Eintritt in die konkret-operative Stufe, im Alter von ungefähr sechs Jahren zur Metakognition fähig sein. Dies meint, dass Individuum gelernt hat eigene Handlungen sowie Problemlösungsstrategien zu überdenken und sich selbst zu reflektieren (Senckel & Luxen, 2017, S. 32). Die Fähigkeit zur Steuerung und Kontrolle von erlernten problemlösenden Verhaltensmuster in sachlichen sowie sozialen Kontexten stellt für ein Kind mit einer kognitiven Beeinträchtigung eine grosse

Herausforderung dar (Senckel, 2015, S. 52). Die Entwicklungsaufgabe kann möglicherweise nicht vollständig bewältigt werden.

Auf der konkret-operativen Stufe beginnt das Kind mit logischen sowie konkreten Denkopoperationen. Auf kognitiver Ebene bedeutet dies, dass das Denken von optischen Eindrücken gelöst wird und das Kind in der Lage ist, mehrere situative Faktoren zu berücksichtigen. Es beginnt eine Ausdifferenzierung sowie Stärkung der Prinzipien, welche die Entwicklung des logischen Denkens begünstigen (Senckel & Luxen, 2017, S. 33-36). Dazu erlernt das Individuum die Operationen der Masse-, Menge- und Volumeninvarianz. Daraus lässt sich gemäss Piaget schliessen, dass es nun beginnt erlernte Schemata miteinander (vgl. Kapitel 3.1.1.) zu koordinieren, um die eigene Handlung möglichst logisch zu strukturieren (Flammer, 2017, S. 146-147). Es kann angenommen werden, dass das sechs- bis siebenjährige Kind danach strebt die Welt zu begreifen. Das Kind verspürt einen unglaublichen Drang sich Wissen anzueignen, um die Wirklichkeit zu verstehen. Menschen mit einer kognitiven Beeinträchtigung erlangen möglicherweise nie vollständig den Abschluss der konkret-operativen Stufe. Daraus lässt sich aber nicht schliessen, dass sie nicht ebenfalls interessiert sind, die Realität zu begreifen. Teilerfolge können erreicht werden, wenn auch etwas später in ihrer kognitiven Entwicklung. Beispielsweise ist ein Mensch mit kognitiver Beeinträchtigung in der Lage die Grundsätze des Zählens oder des Schreibens zu erlernen sowie sich mit realen Gegebenheiten auseinanderzusetzen. Aber vielleicht stellt die Lösung von Konflikten eine grosse Herausforderung dar und solche Situation lassen sich dann nicht lediglich mit logischen Denkopoperationen reflektieren. Welche Teilerfolge sowie wann diese erreicht werden, ist sehr individuell und personenabhängig (Senckel, 2015, S. 73-81).

3.1.4. Die formal – operative Stufe

Die formal-operative Stufe ist die letzte Stufe in der kognitiven Entwicklungstheorie nach Piaget, deshalb beinhaltet sie eine letzte herausfordernde Entwicklungsaufgabe für das Individuum (Senckel & Luxen, 2017, S. 34). Das Kind ist ungefähr elf Jahre alt (vgl. Abbildung 1) und allmählich beginnt der Übergang in die Adoleszenz. Bisher ist es in der Lage logisch zu denken, so lange die gestellten Aufgaben nicht das Vorstellungsvermögen überschreiten. Nun geht die kognitive Entwicklung einen Schritt weiter und das Kind lernt im Rahmen kleiner Fortschritte das abstrakte Denken. Das bedeutet eigene Erfahrungen gelten nicht länger als Kriterium für die Wahrheit, sondern es entwickelt sich die Fähigkeit zu hypothetischem Denken. Bekannte Werte und Normen, welche bisher als unumstösslich galten, können nun infrage gestellt werden. Zusammenhänge werden genauestens betrachtet und aus verschiedenen Perspektiven untersucht (Senckel, 2015, S. 84-85). Folglich beginnen sich die erlernten Schemata weiterzuentwickeln und zu kombinieren (Flammer, 2017, S. 148). Bei Menschen mit einer kognitiven Beeinträchtigung wird das Erreichen der Fähigkeit zu abstrakten Denkopoperationen in der Lage zu sein

hinterfragt. Ihre kognitiven Ressourcen reichen oftmals nicht aus, um die letzte Stufe im entwicklungstheoretischen Modell von Piaget zu erlangen (Senckel & Luxen, 2017, S. 34).

Es lässt sich schlussfolgern, dass die kognitive Entwicklung eines Kindes mit dem Erreichen der Adoleszenz vollendet ist. Durch die verschiedenen Stufen werden Menschen mit einer kognitiven Beeinträchtigung womöglich zusätzlich herausgefordert. Oftmals erreichen sie vermutlich die genannten Stufen verzögert, erwerben nicht alle Entwicklungskompetenzen oder schliessen die Stufe nicht ab. Um aber ein ganzheitliches Bild der menschlichen Entwicklung zu erhalten, wird nun der Fokus auf die emotionale Entwicklung eines Menschen gelegt. Wie in Kapitel 2.1. bereits erläutert wurde, nach Sappok und Zepperitz (2016), sind die emotionale und die kognitive Entwicklung eng miteinander verknüpft (S. 14). Es kann festgehalten werden, dass der emotionalen Entwicklung speziell bei Menschen mit einer kognitiven Beeinträchtigung genügend Beachtung geschenkt werden muss und nicht nur Schlüsse aus deren kognitiven Fähigkeiten gezogen werden können.

3.2. Die emotionale Entwicklung

Erst ab den 1990er Jahren hat man sich wissenschaftlich mit der emotionalen Entwicklung eines Menschen befasst. Sie kann das Ziel verfolgen den Prozess der Persönlichkeitsentwicklung aufzudecken. Emotionale Entwicklung kann im Kontext sozialer Interaktion und kognitiver Entwicklung eingeordnet werden. Auf theoretischer Ebene bestehen eine Vielzahl von Konzepten, welche sich mit der Persönlichkeits- sowie der emotionalen Entwicklung auseinandersetzen. Zusätzlich wird aus verschiedenen Ansätzen verständlich, dass die emotionale Entwicklung bestimmte Eigenschaften der Persönlichkeit über die Entwicklungsspanne hinweg prägt sowie die Persönlichkeitsentwicklung zusätzlich durch physiologische und psychosoziale Prozesse begleitet wird (Dosen, 2015, S. 42-45). Der Begriff Persönlichkeit umfasst die gesamten Eigenschaften sowie Verhaltensdispositionen eines Menschen, welche dessen Persönlichkeitsstruktur über verschiedene Situationen hinweg und langfristig prägt. Im Verlaufe der Persönlichkeitsentwicklung erreicht ein Individuum Kenntnis über das eigene Selbst. Das bedeutet, dass sich ein Mensch über seine eigene Existenz bewusst wird und sich mittels seiner kognitiven Fähigkeiten Wissen über die eigene Person aneignet (Wolfgang Schneider & Ulman Lindenberger, 2012, S. 544-545). Daraus lässt sich schlussfolgern, dass die Entwicklung der Persönlichkeit sowie des Selbst für einen Menschen mit kognitiven Beeinträchtigung eine grosse Herausforderung darstellt. Wie bereits zu Beginn in Kapitel 3 nach Hurrelmann und Bauer (2015) erläutert wurde, wird die Entwicklung der Persönlichkeit oft in Stadien oder Phasen aufgeteilt (S. 72). Aufgrund dessen werden die entwicklungstheoretischen Konzepte von Havinghurst sowie Erikson hinzugezogen, da sie beide von einer Persönlichkeitsentwicklung ausgehen, welche in verschiedenen Phasen durchlaufen wird.

3.2.1. Der Weg zur eigenen Persönlichkeit

Die Persönlichkeit eines Individuums entwickelt sich über seine gesamte Lebensspanne hinweg und kann in verschiedene Phasen gegliedert werden. In jeder Phase kann davon ausgegangen werden, dass der Mensch spezifische Entwicklungsaufgaben zu bewältigen hat, um sich weiterzuentwickeln und sich neue Kompetenzen anzueignen. Aufgrund ökonomischer, politischer, sozialer und kulturellen Bedingungen, welche sich stetig verändern, wird der Mensch in jeder Lebensphase mit der Herausforderung konfrontiert, sich selbst sowie den eigenen gesellschaftlichen Standort zu finden. Durch die heutigen individuellen Freiheiten in der Gestaltung des eigenen Lebenslaufs, beginnen die einzelnen Lebensphasen ineinander zu wachsen. Aufgrund dessen kann resümiert werden, dass die Persönlichkeitsentwicklung nie wirklich abgeschlossen werden kann, sondern während der gesamten menschlichen Entwicklung stets fortlaufend ist (Hurrelmann & Bauer, 2015, S. 118).

Aus dieser Erklärung lässt sich schliessen, dass der Mensch stets mit spezifischen Entwicklungsaufgaben, welche es zu bewältigen gibt, konfrontiert ist. Es wird deutlich, dass die heutige Individualisierung das Individuum zusätzlich herausfordert, da in der Gestaltung des Lebenslaufes immer mehr Freiräume herrschen und somit die Ansprüche an die Persönlichkeitsentwicklung vielfältig sind. In der Theorie bestehen verschiedene Ansätze, welche sich genau mit dieser Thematik auseinandersetzen. So auch der amerikanische Sozial- und Erziehungswissenschaftler Havinghurst, welcher sich mit dem Verlauf der Persönlichkeitsentwicklung beschäftigt hat und in seinen theoretischen Konzepten auch die, für bestimmte Lebensphasen, typischen gesellschaftlichen Erwartungen miteinbezieht. Entwicklungsaufgaben sind also nach dem Verständnis von Havinghurst Anforderungen und Verhaltensweisen, welche von der Gesellschaft an das Individuum herangetragen werden. Die Bewältigung dieser Anforderungen ist massgebend für eine zufriedenstellende Lebensführung sowie die Integration in ein soziales Netzwerk (Hurrelmann & Bauer, 2015, S. 75). Wie Havinghurst beschäftigt sich auch Erikson, in seiner psychosozialen Entwicklungstheorie, mit der Bewältigung von Entwicklungsaufgaben während der gesamten Lebensspanne. Analog zu Havinghurst integriert sein Verständnis von menschlicher Entwicklung die Wichtigkeit von sozialen Beziehungen. Nach Erikson verläuft die Entwicklung in einem Zusammenspiel von körperlichen, psychischen sowie sozialen Prozessen (Rothgang & Bach, 2015, S. 88). Diese These vertritt auch Havinghurst. Aus diesen verschiedenen Abläufen heraus treten die Erwartungen an das Individuum heran (Hurrelmann & Bauer, 2015, S. 76).

Beide Theoretiker besitzen ein ähnliches Verständnis über den Ursprung der Entwicklungsaufgaben. Erikson geht davon aus, dass die menschliche Entwicklung von drei zusammenhängenden Organisationsprozessen abhängig ist. Diese bestehen aus dem biologischen Prozess, welcher massgeblich die Organsysteme im menschlichen Körper hierarchisiert, dem psychischen sowie dem

gesellschaftlichen Prozess. Im Vergleich zu Havinghurst versteht Erikson in seinem Entwicklungsmodell die Entwicklungsaufgaben als Bewältigung von psychosozialen Krisen (Rothgang & Bach, 2015, S. 88-89). Havinghurst hingegen spricht anstelle von Organisationsprozessen von zusammenspielenden Quellen, aus welchen Entwicklungsaufgaben entstehen. Massgebend sind die körperliche Reifung, der kulturelle Druck sowie die Wünsche, Werte und Ziele der entstehenden Persönlichkeit (Rothgang & Bach, 2015, S. 97). Um den Verlauf der Persönlichkeitsentwicklung anhand der Bewältigung von Entwicklungsaufgaben konkret darzustellen, werden beide Modelle veranschaulicht.

Die acht Stufen der Entwicklung nach Erikson

Stufe	Psychosoziale Krise	Umkreis der Bezugspersonen	Zentrale Stärke
Kleinkindheit	Vertrauen vs. Misstrauen	Mutter resp. primäre Bezugsperson	Hoffnung
Frühe Kindheit	Autonomie vs. Scham, Zweifel	Eltern	Wille
Spielalter	Initiative vs. Schuldgefühl	Familie	Zielstrebigkeit
Schulalter	Werksinn vs. Minderwertigkeitsgefühl	Wohngegend, Schule	Kompetenz
Adoleszenz	Identität vs. Identitätsdiffusion	Eigene Gruppe, die «anderen», Führer-Vorbilder	Treue
Junges Erwachsenenalter	Intimität und Solidarität vs. Isolierung	Freunde, sexuelle Partner/Partnerinnen, Rivalen, Mitarbeitende	Liebe
Erwachsenenalter	Generativität vs. Selbstabsorption	Gemeinsame Arbeit, Zusammenleben, in der Ehe	Fürsorge
Hohes Alter	Integrität vs. Verzweiflung	Die Menschheit, Menschen meiner Art	Weisheit

Abbildung 2: Die acht Stufen der Entwicklung nach Erikson (stark modifiziert nach Flammer, 2017, S. 97)

Gemäss Erikson gilt es auf jeder Stufe eine altersspezifische Krise zu meistern und die Art und Weise deren Bewältigung beeinflusst den weiteren Entwicklungsverlauf (Flammer, 2017, S. 96). Das Entwicklungsmodell nach Erikson enthält noch weitere Kriterien, welche den jeweiligen

Entwicklungsstufen zugeordnet werden, diese sind jedoch für die Thematik dieser Arbeit nicht relevant und wurden deshalb nicht weiter berücksichtigt.

Entwicklungsaufgaben des Kindes-, Jugend- und Erwachsenenalters nach Havinghurst

Frühe Kindheit	0 – 6 Jahre
<ol style="list-style-type: none"> 1. Lernen zu laufen, feste Nahrung aufzunehmen, zu sprechen 2. Lernen von Geschlechterunterschieden und sexueller Scham 3. Bildung von Konzepten und Lernen sprachlicher Begriffe zur Beschreibung der physischen und sozialen Realität 4. Entwicklung eines Gewissens und Unterscheidung zwischen Recht und Unrecht 	
Mittlere Kindheit	6 – 12 Jahre
<ol style="list-style-type: none"> 1. Lernen mit Altersgenossen zurechtzukommen 2. Erlernen einer passenden männlichen und weiblichen Rolle 3. Entwicklung von Gewissen, Moral und Wertmassstäben 4. Erreichung persönlicher Unabhängigkeit 5. Entwicklung einer Einstellung gegenüber sozialen Gruppen und Institutionen 	
Adoleszenz	12 – 18 Jahre
<ol style="list-style-type: none"> 1. Erreichung neuerer und reiferer Beziehungen zu Altersgenossen beiderlei Geschlechts 2. Erreichung einer männlichen und weiblichen Geschlechtsrolle 3. Erreichen emotionaler Unabhängigkeit von Eltern und anderen Erwachsenen 4. Anstreben und Erreichen eines sozial verantwortlichen Verhaltens 	
Frühes Erwachsenenalter	18 – 30 Jahre
<ol style="list-style-type: none"> 1. Wahl eines Partners 2. Gründung Familie 3. Erziehen von Kindern 4. Finden eines passenden Freundeskreises 	
Mittleres Erwachsenenalter	Ca. 30 – 60 Jahre
<ol style="list-style-type: none"> 1. Eigene Kinder darin unterstützen, verantwortliche und glückliche Erwachsene zu werden 2. Erreichen sozialer und öffentlicher Verantwortung als erwachsene Person 3. Pflege der Beziehung zum Partner/Partnerin 	
Spätes Erwachsenenalter	Ab 60 Jahre
<ol style="list-style-type: none"> 1. Anpassen an das Nachlassen der Kräfte und der Gesundheit 2. Anpassung beim Tod Partner/Partnerin 3. In flexibler Weise die sozialen Rollen annehmen und sich daran anpassen 4. Aufbau befriedigender Lebensumstände 	

Abbildung 3: Entwicklungsaufgaben des Kindes-, Jugend- und Erwachsenenalters (leicht modifiziert nach Rothgang & Bach, 2015, S. 99-100)

Havinghurst erfasst in seinem Modell sechs Entwicklungsstufen, welchen er mehrere Entwicklungsaufgaben zuordnet. Die Auswahl dieser Aufgaben ist eher willkürlich gewählt und kann variieren, somit wird in seinem Modell das Entwicklungsgeschehen in eher groben Zügen beschrieben. Mit seiner Darstellung wird offensichtlich, wie vielfältig die verschiedenen Anforderungen in der menschlichen Entwicklung sein können (Rothgang & Bach, 2015, S. 99-100).

Gemäss den vorangehenden Erläuterungen wird unverkennbar, dass sich bei beiden theoretischen Ansätzen eine multidisziplinäre Perspektive auf die Persönlichkeitsentwicklung eines Menschen vermuten lässt. Diese Erkenntnis korreliert mit dem Verständnis von einer multidimensionalen Entwicklung in dieser Arbeit (vgl. Kapitel 2.1.). Es kann vermutet werden, dass eine multidimensionale Entwicklung, also eine Entwicklung, welche sich in verschiedene Richtungen bewegt und für welche, gemäss Rothgang und Bach (2015) kein allgemein gültiges Muster definiert werden kann (S. 20-21), eine gewisse Multidisziplinarität eingefordert werden muss. Eine solche Öffnung gegenüber verschiedenen Perspektiven und unterschiedlichen Disziplinen kann besonders für das Verständnis der Persönlichkeitsentwicklung bei Menschen mit einer kognitiven Beeinträchtigung von grosser Bedeutung sein. Beide Entwicklungstheoretiker sagen aus, dass die Entwicklung nur vollkommen sein kann, wenn die jeweiligen vorhergehenden Entwicklungsaufgaben erfolgreich gemeistert wurden. Weder Havinghurst noch Erikson beschäftigten sich mit der Thematik von kognitiver Beeinträchtigung in der Entwicklung eines Menschen. Aus dem aktuellen Stand des Wissens lässt sich schliessen, dass Menschen mit kognitiver Beeinträchtigung vor grossen Herausforderungen in ihrer Entwicklung bezüglich dem Bewältigen von genannten Anforderungen stehen.

Nun wurde zu Beginn des Kapitels erwähnt, dass die Entwicklung der eigenen Emotionalität nicht von der Persönlichkeitsentwicklung losgelöst betrachtet werden kann, sondern sie miteinander korrelieren. Aufgrund dessen wird nun bewusst die emotionale Entwicklung, mit Fokus auf die Besonderheiten bei Menschen mit einer kognitiven Beeinträchtigung, aufgegriffen. Dosen hat ein Phasenmodell mit verschiedenen emotionalen Entwicklungsphasen erarbeitet, welches spezifisch auch die emotionale Entwicklung in Zusammenhang mit Menschen mit einer kognitiven Beeinträchtigung in den Blick nimmt.

3.2.2. Das Phasenmodell der emotionalen Entwicklung

Die emotionale Entwicklung erscheint als ein sehr komplexes Konstrukt, welches bei Menschen mit einer kognitiven Beeinträchtigung besonders zu beachten ist. Dosen hat mit seinem Modell «Schema der emotionalen Entwicklung» einen sehr interessanten Beitrag geleistet, die emotionale Entwicklung bei Menschen mit einer kognitiven Beeinträchtigung zu verstehen. Wie zu Beginn in Kapitel 3 erläutert wurde, durchlaufen Menschen mit einer Beeinträchtigung dieselben Entwicklungsphasen, auch in

Hinsicht auf ihre Emotionalität, wie Menschen ohne eine Beeinträchtigung (Sappok & Zepperitz, 2016, S. 14). Um die Komplexität der emotionalen Entwicklung bei Menschen mit einer kognitiven Beeinträchtigung zu verstehen, wird das Phasenmodell der emotionalen Entwicklung nach Dosen nun erläutert.

Im Phasenmodell von Dosen werden die Meilensteine der kindlichen Entwicklung mit dem entsprechenden kindlichen Entwicklungsalter dargestellt. Ergänzt wird dies durch wesentliche Entwicklungsschritte sowie Entwicklungsziele (Sappok & Zepperitz, 2016, S. 25).

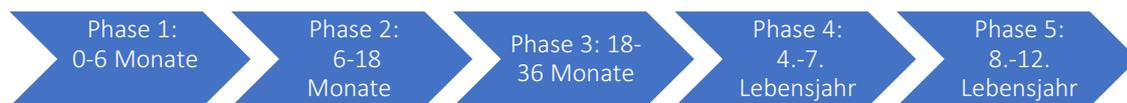


Abbildung 4: Schema der Emotionalen Entwicklung von A. Dosen (leicht modifiziert nach Sappok & Zepperitz, 2016, S.13)

Emotionale Entwicklungsphase	Emotionales Referenzalter	Entwicklungsschritte	Entwicklungsziele
<u>Phase 1:</u> Erste Adaption	0 – 6 Monate	Integration von sensorischen Stimuli und äusseren Strukturen (Ort, Zeit und Menschen)	Integration und Koordination von äusseren und inneren Reize, Regulation körperliche Grundbedürfnisse
<u>Phase 2:</u> Erste Sozialisation	6 -18 Monate	Soziale Bindungen, Bildung einer Vertrauensbasis, Urvertrauen	Sicherheit, Objektpermanenz, Erkunden der Umgebung, Körperschema
<u>Phase 3:</u> Erste Individuation	18 – 36 Monate	Ich-Du Differenzierung, sichere Objektpermanenz, Kommunikationsfähigkeit bei räumlichem Abstand, Persönlichkeitsaufbau	Abgrenzung von der nächsten Bezugsperson, Erkennen und Äussern des eigenen Willens
<u>Phase 4:</u> Erste Identifikation	4. – 7. Lebensjahr	Ich-Bildung, Ich-Zentriertheit, Lernen aus Erfahrung	Theory of Mind, Beschäftigen/Interagieren mit Gleichrangigen, Zusammenspiel,

			Unterscheidung zwischen Realität und Phantasie
<u>Phase 5:</u> Beginnendes Realitätsbewusstsein	8. – 12. Lebensjahr	Ich-Differenzierung, moralisches Ich, Realitätsbewusstsein, logisches Denken	Moralisches Handeln, Einschätzen der eigenen Fähigkeiten, logisches Denken

Abbildung 5: Entwicklungsphasen,- alter, -schritte und -ziele nach A. Dosen (leicht modifiziert, Sappok & Zepperitz, 2016, S. 25)

Dosen hat in seiner ursprünglichen Tabelle die unterschiedlichen emotionalen Entwicklungsstufen dem Schweregrad der kognitiven Beeinträchtigung zugeordnet. Er verwendet den Begriff der Intelligenzminderung und unterscheidet zwischen verschiedenen Schweregraden der kognitiven Beeinträchtigung. Wie bereits in Kapitel 2.2. erläutert, entspricht der Begriff Intelligenzminderung dem Klassifikationssystem des ICD-10. Dieser Ausdruck soll jedoch vermieden werden, da er sehr technische Eigenschaften mit sich bringt und sich Beeinträchtigung womöglich nicht nur auf den IQ eines Menschen beziehen kann. Wie gemäss Theunissen (2011) festgehalten werden kann, soll die Lebensumwelt einer betroffenen Person und deren Entwicklungsdimensionen nicht aus dem Fokus verloren werden (S. 16; vgl. auch Kapitel 2.2.). Der Begriff Intelligenzminderung kann, aufgrund dessen, dass er Personen verminderte Intelligenz attestiert, stigmatisierend wirken.

In der **Phase 1: Erste Adaption** steht im Vordergrund sich an das Leben, losgelöst von der Mutter, zu gewöhnen. Das Zentralnervensystem bildet sich weiter aus und mit ihm auch bestimmte Regionen im Hirnstamm, was dazu führt, dass der Säugling lernt sich gewisse autonome Funktionen anzueignen. Zusätzlich bilden sich emotionale Phänomene aus und die Kontrolle über motorische Reflexe auf sensorische Stimuli wird verstärkt (Dosen, 2010, S. 47). Mit emotionalen Phänomenen wird auf die empfundene emotionale Erregung oder Entspannung hingewiesen. Personen mit einer kognitiven Beeinträchtigung in dieser emotionalen Entwicklungsphase können nicht zwischen den Basisemotionen, wie Trauer, Freude, Angst und Ärger unterscheiden, da diese noch nicht ausdifferenziert sind. Es dominieren vorwiegend physiologische und körperliche Grundbedürfnisse. Das Ziel für Menschen in dieser Phase ist Wohlbefinden. Damit ist das Erreichen einer Homöostase, also eine psychische Balance gemeint. Um eine solche Ausgewogenheit erreichen zu können, steht die zeitnahe Befriedigung von Grundbedürfnissen, wie Schmerzvermeidung oder Nahrung, im Vordergrund. Eine wichtige beginnende Entwicklungsaufgabe in dieser Phase ist das Erlangen des Urvertrauens. Nach dem Entwicklungsmodell von Erikson gilt es die psychosoziale Krise Vertrauen versus Misstrauen zu bewältigen (vgl. Abbildung 2). Urvertrauen wird gebildet aus der Erfahrung, dass die persönlichen Bedürfnisse sowie die Umwelt

im Einklang sind. Es kann nur durch Interaktion erworben werden, da es nicht angeboren ist. Bei einer Schädigung, also der Entwicklung eines Urmisstrauens, kann dies schwerwiegende Folgen für das spätere Leben haben, da die eigene positive Grundhaltung, welche durch Urvertrauen gebildet wird, sich nicht entfalten kann (Flammer, 2017, S. 96). Es kann angemerkt werden, dass eine enge sowie feinfühliges Begleitung für Menschen mit einer kognitiven Beeinträchtigung auf dieser emotionalen Entwicklungsstufe massgebend ist, da eine feste Bindung an eine primäre Bezugsperson die Entwicklung des Urvertrauens fördern kann. Neben der beginnenden Ausbildung des Urvertrauens stellt die Reizverarbeitung eine wichtige Entwicklungsaufgabe innerhalb dieser Stufe dar. Die Umwelt birgt viele Reize, die verarbeitet werden müssen, wie zum Beispiel Gerüche, Geräusche oder auch Geschmäcker. Menschen in der emotionalen Entwicklungsphase der ersten Adaption sind gefordert mit Reizen umzugehen und sie zu bewältigen. Auch hier kann die Bezugsperson unterstützend wirken und einer Überreizung versuchen entgegenzusteuern (Sappok & Zepperitz, 2016, S. 26 -27).

In der **Phase 2: Erste Sozialisation** lernt das Kind allmählich Distanz zu seiner primären Bezugsperson einzunehmen und beginnt die Umgebung zu begutachten. Dies geschieht jedoch nur, wenn sich das Kind sicher gebunden fühlt, da es nur so die Angst als Folge der Trennung überwinden kann (Dosen, 2010, S. 49-50). Also kann hier zusammenfassend nochmals erwähnt werden, dass das Erreichen des Urvertrauens ein wichtiges Entwicklungsziel darstellt. Ohne dieses ist das Individuum im Loslösungsprozess von der Bezugsperson sowie in der Exploration der Umgebung möglicherweise eingeschränkt und somit könnte dessen Entwicklung gehemmt werden. Im weiteren Entwicklungsprozess halten Sappok und Zepperitz (2016) fest, dass das Individuum nun dazu in der Lage ist sein soziales Gegenüber wahrzunehmen und Basisemotionen zu zeigen. Innerhalb der emotionalen Entwicklung dominiert das Grundbedürfnis nach Sicherheit und Bindung. Langsam wird ein Gefühl für den eigenen Körper entwickelt und eigene körperliche Grenzen werden erkannt. Ein Mensch mit einer kognitiven Beeinträchtigung kann auf dieser Stufe lernen, seine Emotionen zu regulieren, sie auch zu teilen und Anspannungszuständen mithilfe seiner vertrauten Bezugsperson zu bewältigen. Folglich stellen stabile Beziehungsangebote, eine anregende Umwelt sowie Angebote zur Körpererfahrung wichtige Anforderungen an die Bezugspersonen dar (S. 27-29).

Die **Phase 3: Erste Individuation** zeichnet sich durch die Vergrößerung der Distanz zur primären Bezugsperson aus. Dies wird durch die verbale Kommunikation sowie durch den beginnenden Aufbau der eigenen Persönlichkeit unterstützt (Dosen, 2010, S. 50). Autonomie kann folglich als emotionales Grundbedürfnis für die vorliegende Entwicklungsphase festgehalten werden. Die grösste Angst auf dieser Stufe ist gleichzeitig der Verlust von Autonomie, also die Abwesenheit von Selbstbestimmung. Das Individuum durchläuft eine sogenannte Ich-Du-Differenzierung, bei welchem es einen Symbiose-Autonomie-Konflikt zu bewältigen hat. Durch das Bedürfnis nach Autonomie sucht das Individuum

einerseits die Distanz zu seiner Bezugsperson, andererseits erscheint das Erkunden der Umwelt sowie die Trennung von der Bezugsperson beängstigend (Sappok & Zepperitz, 2016, S. 30). Für diesen Zustand definiert Erikson die psychosoziale Krise Autonomie versus Scham (vgl. Abbildung 2). Mit dem Gefühl Scham beschreibt er die Schutzlosigkeit, die im Prozess des Loslassens empfunden werden kann. Sie kann eintreten, wenn die Ablösung von der Bezugsperson zu früh erfolgt (Flammer, 2017, S. 98). Die Entwicklungsphase ist für Menschen mit sowie ohne kognitive Beeinträchtigung durch starke ambivalente Gefühle und einer geringen Frustrationstoleranz gezeichnet, da das Durchsetzen des eigenen Willens absolute Priorität einnimmt. Ursache dieses Verständnis ist das egozentrische Weltbild, welches in dieser Phase vorherrschend ist. Dem Individuum fehlt eine emotionale Objektpermanenz. Das bedeutet es nicht in der Lage ist zu verstehen, wenn eine Person Kritik ausübt, dass es trotzdem von dieser gemocht werden kann. Menschen mit kognitiver Beeinträchtigung können in ihrer Begleitung stark Aufmerksamkeit einfordern, da es oft zu Anspannungen kommen kann, wenn die Autonomie eingeschränkt wird (Sappok & Zepperitz, 2016, S. 30-32).

Mit der Erreichung der **Phase 4: Erste Identifikation** kann davon ausgegangen werden, dass die Grundzüge für das Entwickeln einer einzigartigen Persönlichkeit gelegt sind. Bei Menschen mit einer kognitiven Beeinträchtigung benötigt es jedoch die Beachtung der weiteren Entwicklungsstadien, um die Besonderheiten in deren Entwicklung zu identifizieren (Dosen, 2010, S. 51). Massgebend für diese Entwicklungsphase ist die gefestigte emotionale Bindung zur primären Bezugsperson. Im Fokus steht das Interesse an der Interaktion mit Gleichrangigen. Auch für Menschen mit einer kognitiven Beeinträchtigung ist dies ein vordergründiges Begehren, da das emotionale Bedürfnis nach Zugehörigkeit zu einer Gruppe diese Phase dominiert. Um zur Interaktion in der Gruppe fähig zu sein, benötigt es den Prozess der Identitätsfindung, folglich bildet sich das Ich heraus. Das Individuum beginnt seine eigene Identität auszudifferenzieren. Dies geschieht auf der Basis der Lösung des vorangehenden Symbiose-Autonomie-Konflikts, denn damit beginnt es ein eigenes Selbstbild zu entwickeln (Sappok & Zepperitz, 2016, S. 32). Damit verbunden ist die beginnende Gewissensbildung (Dosen, 2010, S. 51). Dies ist auch gemäss dem Entwicklungsmodell von Havinghurst (vgl. Abbildung 3) eine zu bewältigende Entwicklungsaufgabe. Gleichzeitig lernt das Individuum zwischen Recht und Unrecht zu unterscheiden (Rothgang & Bach, 2015, S. 99). Das egozentrische Weltbild verändert sich langsam und es entwickelt sich die Theory of Mind. Diese sagt aus, dass das Individuum allmählich versteht, dass andere Personen ebenfalls denken, fühlen oder auch Wünsche in sich tragen können. Folglich kann eine andere Person dieselben psychischen Prozesse durchleben wie es selbst (Jürgens, 2015, S. 82). Zudem erwirbt das Individuum eine gewisse Fähigkeit zur Empathie, welche die Voraussetzung für gelingende Beziehungen bildet (Sappok & Zepperitz, 2016, S.35).

Abschliessend durchläuft ein Mensch mit kognitiver Beeinträchtigung in seiner emotionalen Entwicklung die **Phase 5: Beginnendes Realitätsbewusstsein**. Auf dieser Entwicklungsstufe, welche etwa dem Grundschulalter entspricht, beginnt das Individuum mit logischen Denkprozessen. Allmählich entwickeln sich notwendige soziale Kompetenzen, welche massgebend für diese Entwicklungsphase sind (Dosen, 2010, S. 52). Der Bedarf nach Zugehörigkeit zu einer Gruppe von Gleichaltrigen, der sogenannten «Peer Group», tritt in den Vordergrund. Dies zieht eine gewisse Abgrenzung zur primären Bezugsperson mit sich, da das Individuum sich stärker mit der eigenen Peer Group oder mit Erwachsenen ausserhalb der Familie identifizieren kann. Die grösste Angst auf dieser Entwicklungsstufe ist die Ausgrenzung aus der eigenen Gruppe und die gleichzeitige Abwertung durch die eigenen Peers. Menschen mit einer kognitiven Beeinträchtigung erleben auf dieser Stufe dieselben Ängste wie Menschen ohne eine Beeinträchtigung, da Gleichaltrige auch für sie wichtiger erscheinen und nicht mehr ihre Bezugspersonen (Sappok & Zepperitz, 2016, S. 35-36). Parallel zu dieser Entwicklung nehmen Werte wie Vertrauen, Loyalität, Respekt und Dankbarkeit einen wichtigen Stellenwert ein und das Individuum entwickelt somit sein moralisches Ich (Dosen, 2010, S. 52). Das bedeutet, es entwickelt ein Verständnis für soziale Regeln sowie Normen der Gesellschaft. Das Individuum beginnt diese für sich selbst auszuleben und scheint keine Unterstützung der Bezugsperson mehr zu benötigen. Der Mensch ist nun in der Lage sich selbständig in seiner Lebenswelt zu bewegen und kann ein möglichst selbstbestimmtes Leben führen. Es kann der Wunsch nach einer Partnerin oder einem Partner sowie Kindern geäussert werden (Sappok & Zepperitz, 2016, S. 36-37). Wobei gemäss Dosen (2010) nur Menschen mit einer leichteren kognitiven Beeinträchtigung diese Stufe der emotionalen Entwicklung erreichen können (S. 52).

Im Phasenmodell setzt Dosen eine Obergrenze des Entwicklungsalters auf zwölf Jahren (Phase 5) bei Menschen mit einer kognitiven Beeinträchtigung (ebd.). Es kann ausgesagt werden, dass bestimmte kognitive Fähigkeiten für die Entwicklung der Emotionalität wichtig sind. Vermutlich reichen bei bestimmten Menschen diese nicht aus und ihre Entwicklung bleibt stehen. Es erscheint jedoch wichtig darauf hinzuweisen, dass dem Aspekt der Individualität Beachtung geschenkt werden soll. Nach vorherrschender Meinung der Autorin, wirkt die Aussage, dass die Entwicklung der Persönlichkeit sowie der Emotionalität im Alter von zwölf Jahren abgeschlossen ist, sehr defizitorientiert. Möglicherweise wird ein Mensch mit kognitiver Beeinträchtigung zu einem gewissen Zeitpunkt eine bestimmte Grenze in seiner Entwicklung erreichen, aber dies kann vermutlich auch bei Menschen ohne eine Beeinträchtigung beobachtet werden. Trotzdem bergen das Leben und der darin eingeschlossene Alltag immer wieder neue Lernoptionen und Anregungen, welche die Entwicklung stimulieren und beeinflussen können. Folglich kann ein solches Modell, wie hier nach Dosen, einerseits eine wichtige Orientierungsgrundlage bieten, andererseits soll stets der Blick geöffnet werden.

3.3. Kognition, Persönlichkeit und Emotionalität – Ein Fazit

Um Besonderheiten in der emotionalen Entwicklung bei Menschen mit einer kognitiven Beeinträchtigung wahrzunehmen, wurden bewusst verschiedene Zugänge zur Erklärung von menschlicher Entwicklung gewählt. Mittels der Entwicklungstheorie nach Piaget konnte die kognitive Entwicklung der Persönlichkeit eines Menschen, welche über die sensomotorische, präoperative, konkret-operative und formal-operative Stufe verläuft, beleuchtet werden (vgl. Kapitel 3.1.). Gemäss Hurrelmann und Bauer (2015), gewichtet Piaget in seiner Theorie der kognitiven Persönlichkeitsentwicklung den Faktor Umwelt zu wenig. Nach seiner Vorstellung entwickelt sich die Persönlichkeit von innen heraus. Wie die Umwelt eines Individuums gestaltet ist, steht für ihn nicht im Fokus des Entwicklungsprozesses. «Umwelten werden als eine Voraussetzung der Persönlichkeitsentwicklung verstanden, während ihre unmittelbare Beschaffenheit von untergeordneter Bedeutung ist» (S. 74). Es scheint aber so, dass spätere Theoriekonzepte den Faktor Umwelt stärker in den Fokus genommen haben, wenn man die erwähnten Theoriekonzepte nach Havinghurst oder Erikson damit vergleicht. Beide nehmen die soziale Umwelt als einen wesentlichen Bestandteil der Persönlichkeitsentwicklung eines Menschen wahr. Nach Rothgang und Bach (2015) kann bei beiden Entwicklungsmodellen der empirische Zugang als Schwachstelle bezeichnet werden. Es lässt sich nur vage abschliessend bestimmen, ob Entwicklungsalter sowie dazugehörige Entwicklungsphasen oder -krisen wirklich einander entsprechen (S. 96, 107). Dies lässt sich mit der Aussage nach Dosen (2010) in Verbindung setzen, dass Menschen mit einer kognitiven Beeinträchtigung dieselben Entwicklungsaufgaben zu bewältigen haben wie Menschen ohne eine Beeinträchtigung. Es kann jedoch sein, dass sie für die verschiedenen Anforderungen mehr Zeit benötigen und gewisse Entwicklungsaufgabe zu einem eher späteren Zeitpunkt abschliessen können. Vermutlich ist es zutreffend, dass die emotionale sowie die Persönlichkeitsentwicklung bei allen Menschen unabhängig ihrer kognitiven Disposition dieselben Phasen und Stufen durchläuft (S. 53-54). Ergänzend wurden Besonderheiten in der emotionalen Entwicklung mittels des Phasenmodells nach Dosen zu erläutern versucht, welches die Adaptions-, erste Sozialisations-, erste Individuations-, Identifikations- sowie die Realitätsbewusstseinsphase umfasst (vgl. Kapitel 3.2.2.). Das Phasenmodell kann in der Praxis eingesetzt werden, um die emotionale Entwicklungsphase bei Menschen mit einer kognitiven Beeinträchtigung, unabhängig von ihrem Lebensalter, zu bestimmen (Sappok & Zepperitz, 2016, S. 37). Eine solche Möglichkeit birgt womöglich viele Chancen in der Begleitung und Zusammenarbeit mit Menschen mit einer kognitiven Beeinträchtigung.

4. Besonderheiten in der emotionalen Entwicklung und deren Auswirkungen

Nach ausführlichen Erläuterungen zur menschlichen Entwicklung, stellt sich nun die Frage, was den Besonderheiten oder Abweichungen in der emotionalen Entwicklung bei Menschen mit kognitiver Beeinträchtigung verursachen? Im folgenden Kapitel werden mögliche Auswirkungen thematisiert. Im Fokus stehen herausfordernde Verhaltensweisen.

Es kann ausgesagt werden, dass Menschen mit einer kognitiven Beeinträchtigung in ihrer Entwicklung zusätzlich gefordert werden als Menschen ohne eine Beeinträchtigung. Sie werden mit hohen Ansprüchen konfrontiert und die zu bewältigenden Entwicklungsaufgaben können eine grosse Herausforderung darstellen. Durch diese Begebenheit, welche auch die emotionale Kompetenz der Betroffenen herausfordert, können womöglich Spannungszustände entstehen. Es wird vermutet, dass diese innere Anspannung schwer auszuhalten ist und das Erleben eines Menschen mit einer kognitiven Beeinträchtigung dadurch beeinflusst wird. Dabei gilt es zu erwähnen, dass die Umwelt des Individuums einen grossen Beitrag zu solchen Konflikten leistet. Die drängende Frage, welche sich nun daraus ergibt, bezieht sich auf potenzielle Auswirkungen, die solche inneren wie auch umweltbedingten Spannungszustände möglicherweise mit sich bringen.

Zusammenfassend kann erwähnt werden, dass vermutlich fehlende emotionale Kompetenzen und Einflüsse aus der Umwelt zu Spannungszuständen führen können, welche durch das Individuum bewältigt werden müssen. Möglicherweise versucht ein Mensch mit kognitiver Beeinträchtigung dies über sein Verhalten auszugleichen, indem er herausfordernde Verhaltensweisen entwickelt. Dieses Verständnis lehnt sich an die Definition von herausforderndem Verhalten nach Senckel und Luxen (2017) an: «Problemverhalten wird (. . .) nicht psychopathologisch eingeordnet, sondern als Lösungsversuch für eine emotionale schwierige Situation angesehen (. . .)». Dem Individuum fehlt die Kompetenz, die Umstände sozial angemessen zu bewältigen. Dies kann bedeuten, dass eine bestimmte Entwicklungsaufgabe nicht vollständig bewältigt werden konnte oder eine Lücke in der emotionalen Entwicklung besteht (S. 37). Diese Auffassung kann mit dem Verständnis von herausforderndem Verhalten dieser Arbeit ergänzt werden. Das besagt, dass herausforderndes Verhalten nicht nur als Bewältigungsversuch von inneren Spannungszuständen verstanden werden kann, sondern auch als Versuch die Einflüsse aus der Umwelt zu verarbeiten (vgl. Kapitel 2.3.). Folglich werden nun bestimmte Herausforderungen, welche sich aus der emotionalen Entwicklung ergeben (vgl. Kapitel 3), erklärt und mit Fokus auf deren Auswirkungen auf das Verhalten eines Menschen betrachtet.

4.1. Herausforderungen in der emotionalen Entwicklung

Aus bisherigen Erläuterungen wird deutlich, dass die emotionale Entwicklung eine komplexe Angelegenheit ist und speziell Menschen mit einer kognitiven Beeinträchtigung herausgefordert sind diese zu bewältigen. Möglicherweise beeinflussen herausfordernde Entwicklungsaufgaben die emotionale Kompetenz eines Menschen mit einer kognitiven Beeinträchtigung und die eigenen Ressourcen reichen nicht mehr aus, um die Situation auf emotionaler Ebene einzuordnen oder zu verarbeiten. Im weiteren Verlauf sollen nun die Herausforderungen sowie Einflüsse, welche sich aus der emotionalen Entwicklung heraus ergeben auf den Menschen mit kognitiver Beeinträchtigung übertragen werden.

Anhand des Phasenmodells nach Dosen (vgl. Kapitel 3.2.2.) konnten für jede Entwicklungsphase verschiedene Einflüsse aus der emotionalen Entwicklung hervorgehoben werden, welche vermutlich Auswirkungen auf das Verhalten haben und zu herausfordernden Verhaltensweisen führen können. Nachfolgend werden diese mit Abbildungen visualisiert und erläutert.

Herausforderungen der Phase 1: Erste Adaption

Emotionale Entwicklungsphase	Herausforderungen
Phase 1: Erste Adaption	<ul style="list-style-type: none"> - Feste Bindungen - Reizverarbeitung

Abbildung 6: Herausforderungen in der ersten Entwicklungsphase "Erste Adaption", in Anlehnung an Phasenmodell nach A. Dosen (eigene Erhebung)

Es wird klar, dass in der ersten Phase der emotionalen Entwicklung das Grundbedürfnis nach einer stabilen, festen Bindung zu einer primären Bezugsperson prioritär wirkt, da sich das Urvertrauen eines Individuums auszubilden beginnt (vgl. Kapitel 3.2.2. Phase 1: Erste Adaption). Der Mensch benötigt von Geburt an eine emotionale Verbindung zu einer primären Bezugsperson um sein Überleben zu sichern. Diese Bindung stellt eine Schutzfunktion dar und die Qualität beeinflusst den weiteren Verlauf des Lebens. Emotionen übernehmen eine Regulationsfunktion zwischen der sozialen Entwicklung, also dem Aufbau von Beziehungen, sowie der emotionalen Entwicklung (Julie Klinkhammer & Maria von Salisch, 2015, S. 91-92). Menschen mit einer kognitiven Beeinträchtigung sind in der Lage, Bindungen einzugehen, jedoch kann die Qualität oder Beständigkeit einer solchen Beziehung variieren. Wird dem emotionalen Grundbedürfnis nach einer festen Bindung nicht ausreichend Beachtung geschenkt, können herausfordernde Situationen im Bindungsprozess das Resultat sein. Als Folge davon können sich bei Menschen mit kognitiver Beeinträchtigung herausfordernde Verhaltensweisen ausbilden (Dosen, 2010, S. 193).

Neben dem emotionalen Bedürfnis nach Bindung, stellt die Verarbeitung von Reizen aus der Umwelt eine wichtige Anforderung dar (vgl. Kapitel 3.2.2. Phase 1: Erste Adaption). Hierbei gilt es zu beachten, dass bei der Begleitung von Menschen mit einer kognitiven Beeinträchtigung eine Überreizung von äusseren Einflüssen vermieden werden soll (Sappok & Zepperitz, 2016, S. 27). Aufgrund dessen kann festgehalten werden, dass bei einer Reizüberflutung Menschen mit kognitiver Beeinträchtigung möglicherweise zu herausforderndem Verhalten neigen, welches in einer solchen Situation als Bewältigungsstrategie angesehen werden könnte.

Herausforderungen der Phase 2: Erste Sozialisation

Emotionale Entwicklungsphase	Herausforderungen
Phase 2: Erste Sozialisation	- Emotionsregulation

Abbildung 7: Herausforderungen in der zweiten Entwicklungsphase "Erste Sozialisation", in Anlehnung an Phasenmodell nach A. Dosen (eigene Erhebung)

In dieser Phase steht die Emotionsregulation von Menschen mit einer kognitiven Beeinträchtigung im Vordergrund (vgl. Kapitel 3.2.2. Phase 2: Erste Sozialisation). Sie lernen Emotionen mithilfe ihrer Bezugsperson zu teilen und Anspannungszustände zu bewältigen (Sappok & Zepperitz, 2016, S. 27-29). Die Fähigkeit, die eigenen Emotionen situationsgerecht zu regulieren, kann für Menschen mit einer kognitiven Beeinträchtigung womöglich eine grosse Herausforderung darstellen. Nach Klinkhammer und von Salisch (2015) stellt die Ressource eigene Emotionen regulieren zu können, eine Grundvoraussetzung für das soziale Erleben dar. Um in einer Gruppe in Interaktion zu treten, benötigt es die Fähigkeit, andere sowie eigene Gefühle wahrzunehmen und auszudrücken. Gemeinsam mit der Emotionsregulation nimmt die Sprache einen wichtigen Platz ein. Mit der Fähigkeit des Sprechens werden Emotionen kommunizierbar und lassen sich reflektieren (S. 58-62).

Aus diesen Erläuterungen lässt sich erschliessen, dass Menschen mit einer kognitiven Beeinträchtigung womöglich sehr stark gefordert sind ihre Emotionen zu regulieren und dies für sie keine leichte Aufgabe darstellt. Die Fähigkeit, eigene Emotionen wahrzunehmen, zu benennen und der sozialen Situation anzupassen, korreliert mit dem kognitiven Entwicklungsstand der betroffenen Person. Hinzukommt vermutlich, dass Menschen mit einer kognitiven Beeinträchtigung teilweise in ihrer Sprachentwicklung eingeschränkt und somit nicht in der Lage sind Emotionen verbal mitzuteilen. Daraus wird schlussgefolgert, dass Schwierigkeiten in der Emotionsregulation sowie in der Mitteilungsfähigkeit möglicherweise Auswirkungen auf das Verhalten von Menschen mit einer kognitiven Beeinträchtigung haben können.

Herausforderungen der Phase 3: Erste Individuation

Emotionale Entwicklungsphase	Herausforderungen
Phase 3: Erste Individuation	- Autonomie vs. Sicherheit/Geborgenheit

Abbildung 8: Herausforderungen in der dritten Entwicklungsphase "Erste Individuation", in Anlehnung an Phasenmodell nach A. Dosen (eigene Erhebung)

Die Herausforderung in der emotionalen Entwicklung stellt hier das Grundbedürfnis nach Autonomie und der damit verbundene Wunsch nach Sicherheit dar. Beide Bedürfnisse gleichzeitig können bei Menschen mit kognitiver Beeinträchtigung ambivalente Gefühle auslösen (vgl. Kapitel 3.2.2. Phase 3: Erste Individuation). Nach Senckel und Luxen (2017) sollen sich Professionelle der Sozialpädagogik folglich in der Begleitung von Menschen mit einer kognitiven Beeinträchtigung am Prinzip des Selbsttätigseins orientieren, also der Klientel den Freiraum lassen, um das eigene Autonomiebedürfnis zu stillen. Dies funktioniert jedoch nur, wenn das Individuum genügend emotionalen Rückhalt erfährt. Bei der Gestaltung von Freiräumen soll darauf geachtet werden, dass keine Grenzenlosigkeit oder Vernachlässigung entsteht. Andererseits ist es genauso wichtig, dass eine übertriebene Fürsorge vermieden wird (S. 37-38).

Es wird vermutet, dass Menschen mit einer kognitiven Beeinträchtigung teilweise über- oder unterschätzt werden. Zu viele Freiräume und zu wenig konstante Begleitung können bei Betroffenen womöglich Auswirkungen auf deren Verhalten haben. Aber auch zu wenige Gestaltungsräume für das Erleben der eigenen Autonomie sowie übermäßige Betreuung können für Menschen mit kognitiver Beeinträchtigung schwierig zu bewältigen sein. Auch in diesem Fall kann es zu herausforderndem Verhalten kommen und die Begleitpersonen sind gefragt, die Begebenheiten anzupassen, sodass der Individuationsprozess gefördert werden kann.

Herausforderungen der Phase 4: Erste Identifikation

Emotionale Entwicklungsphase	Herausforderungen
Phase 4: Erste Identifikation	- Interaktion mit Gleichrangigen

Abbildung 9: Herausforderungen in der vierten Entwicklungsphase "Erste Identifikation", in Anlehnung an Phasenmodell nach A. Dosen (eigene Erhebung)

Wie bereits ausgeführt wurde (vgl. Kapitel 3.2.2. Phase 4: Erste Identifikation), ist das Bedürfnis nach Zugehörigkeit zu einer Gruppe, mit welcher sich das Individuum identifizieren kann, sehr dominant. Der Teilhabe in einer Gruppe geht der Prozess der Identitätsfindung voraus, da dieser das Individuum zur aktiven Interaktion befähigt (Sappok & Zepperitz, 2016, S. 32). Der Mensch befindet sich in einer Phase, in welcher die bisherigen Bezugspersonen in den Hintergrund geraten und eine zunehmende Orientierung an gleichrangigen Personen entsteht. Freundschaftsbeziehungen werden zu einem

vordergründigen Wunsch und stellen gleichzeitig neue und vielfältige Herausforderungen an den Umgang mit den eigenen Emotionen. Es besteht das Bedürfnis, sich innerhalb der Peer Group über eigene emotionale Bewertungen sowie Empfindungen auszutauschen, da das Gefühl der Gleichrangigkeit überwiegt und das Gegenüber womöglich eine ähnliche Entwicklungsaufgabe zu bewältigen hat (Klinkhammer & von Salisch, 2015, S. 96-98). Bei Menschen mit einer kognitiven Beeinträchtigung besteht möglicherweise die Gefahr der Isolation, da sie womöglich emotional nicht in der Lage sind sich in einer Gruppe zu bewegen. Nach Senckel (2015) ist es abhängig vom Grad der Beeinträchtigung, ob Betroffene fähig sind Freundschaftsbeziehungen einzugehen und am öffentlichen Leben teilzunehmen (S. 82).

Umso wichtiger erscheint es, dass Menschen mit einer kognitiven Beeinträchtigung die Möglichkeit erhalten sich selbst kennenzulernen und sich in sozialen Gruppen sowie im gesellschaftlichen Leben so selbständig wie möglich zu bewegen lernen, damit sie mit Gleichrangigen in Kontakt kommen und somit das eigene Ich festigen können. Werden diese Bedürfnisse von Menschen mit einer kognitiven Beeinträchtigung verkannt, kann es sein, dass sie herausforderndes Verhalten zeigen.

Herausforderungen der Phase 5: Beginnendes Realitätsbewusstsein

Emotionale Entwicklungsphase	Herausforderungen
Phase 5: Beginnendes Realitätsbewusstsein	- Wunsch nach einem selbstbestimmten Leben

Abbildung 10: Herausforderungen in der fünften Entwicklungsphase "Beginnendes Realitätsbewusstsein", in Anlehnung an Phasenmodell nach A. Dosen (eigene Erhebung)

Ab dieser emotionalen Entwicklungsphase gerät der Wunsch nach einem selbstbestimmten Leben stark in den Vordergrund (vgl. Kapitel 2.3.3. Phase 5: Beginnendes Realitätsbewusstsein). Gemäss Senckel (2015), ist dieses Bedürfnis für Menschen mit einer kognitiven Beeinträchtigung nicht leicht umzusetzen. Aufgrund ihrer kognitiven Fähigkeiten sind sie oft nicht in der Lage, ein komplett selbständiges Leben zu führen und benötigen Begleitung in emotionalen, kognitiven sowie alltäglichen Aufgaben. Die Vorstellung von einem selbstbestimmten Leben bei Menschen mit und bei Menschen ohne Beeinträchtigung und bei Menschen ohne unterscheidet sich nicht massgeblich. Bei beiden gelten Arbeit, soziale Beziehungen, Selbständigkeit und das Erfahren von sozialer Bedeutsamkeit zu den Faktoren, die ein eigenständiges Leben beinhalten soll (S. 109). Es kann vermutet werden, dass die Gewissheit, ein Leben lang abhängig zu sein und sich nie ganz von fremder Unterstützung zu lösen, sich auf das Verhalten von Betroffenen auswirken kann. Weiter ist es nach Senckel (2015) von grosser Wichtigkeit die psychische Überforderung zu vermeiden, welche bei Menschen mit kognitiver Beeinträchtigung entstehen kann, wenn in der Begleitung zu sehr nach Selbständigkeit gestrebt wird. Reichen die emotionalen Ressourcen nicht aus, können bestimmte lebenspraktische Anforderungen

nicht bewältigt werden. Ein solches Ungleichgewicht kann ein Auslöser für herausforderndes Verhalten sein (S. 111).

Zusammenfassend lässt sich aufzeigen, dass sich im Verlauf der emotionalen Entwicklung einige Herausforderungen für Menschen mit einer kognitiven Beeinträchtigung bilden. Die vielen Reize aus der Umwelt zu verarbeiten, eine feste und beständige Bindung zu pflegen, der Umgang mit den eigenen Emotionen regulieren können, das Bewältigen des Dilemmas Autonomie versus Sicherheit, der Wunsch nach Zugehörigkeit zur eigenen Peer Group verbunden mit der Ich-Bildung sowie der Drang ein selbstbestimmtes Leben zu führen – viele mögliche Ursachen, welche sich auf das Verhalten der Betroffenen auswirken können und sie in ihrer gesamten Lebensbewältigung herausfordern. Wichtig ist es hier, den Faktor der Individualität erneut aufzugreifen. Die oben genannten Ausführungen können mögliche Ursachen für herausforderndes Verhalten darstellen, müssen aber nicht. Jeder Mensch empfindet subjektiv, somit können keine allgemeingültigen Indikatoren bestimmt werden. Die erwähnten Herausforderungen in der emotionalen Entwicklung bewältigen alle Menschen mit ihren eigenen Ressourcen.

4.2. Diskrepanz zwischen kognitivem und emotionalem Entwicklungsstand

Nach verschiedenen Erläuterungen von Herausforderungen aus der emotionalen Entwicklung bei Menschen mit einer kognitiven Beeinträchtigung in Anlehnung an das Phasenmodell von Dosen, wird in diesem Kapitel eine weitere wichtige Dimension, hinsichtlich des Einflusses der emotionalen Entwicklung auf das Verhalten, aufgegriffen.

In der menschlichen Entwicklung verläuft die Ausbildung von kognitiven, emotionalen und körperlichen Aspekten vorwiegend unabhängig voneinander, was dazu führen kann, dass zwischen den verschiedenen Anteilen eine Diskrepanz entsteht. Daraus lässt sich schliessen, dass bei Menschen mit einer kognitiven Beeinträchtigung oft die kognitive Entwicklung weiter fortgeschritten ist als ihre Emotionalität (Tanja Sappok, Albert Diefenbacher, Thomas Bergmann, Sabine Zepperitz & Anton Dosen, 2012, S. 228). Dieser Zustand ist für die Betroffenen sehr schwierig zu bewältigen und für die Fachpersonen stellt er, für die Bestimmung der Entwicklungsphase, eine grosse Herausforderung dar. Bei der Einschätzung des Verhaltens und der Bedürfnisse eines Menschen mit einer kognitiven Beeinträchtigung soll die emotionale Entwicklungsphase sowie der Stand der Persönlichkeitsentwicklung, also die kognitiven Fähigkeiten, genügend gewichtet werden (Dosen, 2010, S. 54-55). Nach Sappok et al. (2012) kann folgende Aussage hervorgehoben werden, um die Thematik der Diskrepanz zu veranschaulichen: « (. . .) besteht das Potenzial, die Welt zu explorieren und zu erkunden, ohne dass die emotionalen Voraussetzungen voll gegeben wären.» (S. 228). Damit will erklärt werden, dass einerseits aufgrund der vorhandenen kognitiven Fähigkeiten die Möglichkeit die Welt zu

entdecken besteht, aber andererseits kann das Individuum auf emotionaler Ebene dies nicht verarbeiten und einordnen (ebd.).

Um die Reichweite solcher Entwicklungsdiskrepanzen zwischen den verschiedenen Komponenten nochmals zu verdeutlichen, wird ein Fallbeispiel aus Sappok und Zepperitz (2016) hinzugezogen. Darin handelt es sich um einen 20-jährigen Mann, welcher aufgrund eines Down-Syndroms eine kognitive Beeinträchtigung mitbringt. Ohne erkennbaren Auslöser zeigt er vermehrt herausfordernde Verhaltensweisen, indem er sich aggressiv gegenüber anderen Personen verhält. Er kann sich nur für kurze Zeit in eine Einzelarbeit vertiefen und Gruppensituationen, wie beispielsweise das Mittagessen, sind für ihn schwer zu bewältigen. Bei Ausflügen wird er meistens im Rollstuhl transportiert, obwohl er keine Gehbehinderung vorweist. Die betreuenden Personen sehen sich oft gezwungen sich mit einem Helm zu schützen, da er bei pflegerischen Tätigkeiten teilweise körperlich übergriffig wird. Zu seinen Eltern hat er eine stabile und fürsorgliche Beziehung, wobei sie selbst mit denselben Herausforderungen zu kämpfen haben wie die Institution. Körperlich kann er teilweise epileptische Anfälle zeigen, welche aber sehr selten sind und bisher nicht medikamentös behandelt werden mussten (S. 45). Es kann folglich festgehalten werden, dass sich in diesem Fall ein Handlungsbedarf zeigt, da die Situation für die Institution, die Eltern sowie den 20-jährigen Mann nicht befriedigend erscheint. Weiter wird nach Sappok und Zepperitz (2016) nun versucht auf verschiedenen Ebenen eine Diagnose zustellen. Einerseits wird seine körperliche Entwicklung betrachtet, wobei festgestellt wird, dass er vermehrt stärkere Absenzen hat, welche bisher nicht bemerkt wurden. Seine kognitive Beeinträchtigung entspricht dem kognitiven Referenzalter von sechs bis neun Jahren und es wird eine Autismus Spektrum Störung sowie eine emotionale Entwicklungsverzögerung diagnostiziert. Emotional befindet sich der junge Mann in der Phase 2 Erste Sozialisation (vgl. Kapitel 3.2.2.), welche einem emotionalen Referenzalter von sechs bis achtzehn Monaten entspricht (S.45).

Mit nachfolgender Abbildung soll das Zusammenwirken der verschiedenen Entwicklungskomponenten visualisiert werden:

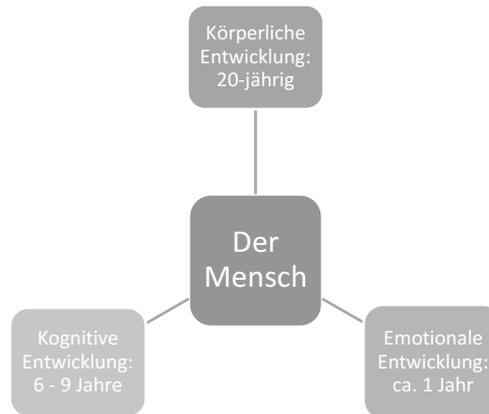


Abbildung 11: Diskrepanzen zwischen den körperlichen, kognitiven und emotionalen Aspekten führen zu intra- oder interpsychischen Konflikten (leicht modifiziert nach Sappok & Zepperitz, 2016, S.46)

Aus dem genannten Fallbeispiel lässt sich schlussfolgern, dass mit einer differenzierten Diagnostik massgeblich auf herausforderndes Verhalten Einfluss genommen werden kann. Es wird offensichtlich, wie wichtig es sein kann, bei Interventionen alle Entwicklungsaspekte zu berücksichtigen und miteinzubeziehen. Aus der Studie von Sappok et al. (2012) resultiert, dass bei Menschen mit einer kognitiven Beeinträchtigung tatsächlich vermehrt Diskrepanzen zwischen der emotionalen, kognitiven sowie auch körperlichen Entwicklung bestehen (S. 229-231). Diese Missverhältnisse in der Entwicklung können einen weiteren Erklärungsversuch darstellen für das Entstehen von herausfordernden Verhaltensweisen. Das Verhalten wird je nach Kontext stärker durch die emotionale Belastbarkeit oder durch die kognitiven Fähigkeiten beeinflusst (Dosen, 2010, S. 54-55).

Daraus lässt sich folglich schliessen, dass ein Ungleichgewicht zwischen den verschiedenen Entwicklungsaspekten bestehen kann. Vorwiegend sind Menschen mit einer kognitiven Beeinträchtigung und Besonderheiten in deren emotionalen Entwicklung betroffen, was sich auf deren Verhalten auswirken kann. Die emotionale Entwicklung verläuft häufig verzögert, wobei es massgebend ist, dieser Begebenheit genügend Aufmerksamkeit zu schenken. Es wird vermutet, dass dies bereits bei der Beachtung der emotionalen Grundbedürfnisse beginnt, weshalb die genannte Thematik im folgenden Kapitel kurz ausgeführt wird. Die zusätzlichen Erläuterungen bezüglich der emotionalen Grundbedürfnisse sollen dazu beitragen, das Verständnis, warum Emotionen eine solche komplexe Angelegenheit darstellen, zu fördern und wie sich die Entwicklung der eigenen emotionalen Kompetenzen verhält.

4.2.1. Die emotionalen Grundbedürfnisse

Jedes Individuum verfügt über bestimmte Grundbedürfnisse, welche anlagemässig vorhanden sind oder während der Entwicklung angeeignet werden. Es kann zwischen biologischen und emotionalen Grundbedürfnissen unterschieden werden. Wobei auch die biologischen Bedürfnisse die Motivation eines Menschen ein Bedürfnis stillen zu wollen beeinflussen und so das Verhalten massgeblich steuert.

Jedes Grundbedürfnis, welches ein Individuum verspürt, wie beispielsweise Nahrung, Bewegung oder nach einer sicheren Bindung, ist mit Emotionen verbunden (Dosen, 2010, S. 55-56). Es scheint so, dass bereits die anfänglichen emotionalen Grundbedürfnisse eines Individuums Einfluss auf das Verhalten ausüben. Gemäss Dosen (2010) sind sie eng mit der psychosozialen Entwicklung sowie dem sozialen Verhalten eines Menschen verknüpft (ebd.). Es wird also deutlich, dass die Befriedigung von emotionalen Grundbedürfnissen sowie die damit verbundene Weiterentwicklung der emotionalen Kompetenzen vermutlich Auswirkungen auf das Verhalten eines Individuums haben können.

Die Entwicklung emotionaler Kompetenzen wird vollumfänglich im Modell nach Carolyn Saarni veranschaulicht. Individuen lernen in ihrer Lebensumwelt, dazu können die Familie und Peers gezählt werden, bestimmte emotionale Fertigkeiten auszubilden. Im Konzept der emotionalen Kompetenz nach Saarni werden acht Fertigkeiten ausgeführt (Klinkhammer & von Salisch, 2015, S. 25-26):

1. Bewusstheit über den eigenen emotionalen Zustand.
2. Die Fähigkeit Emotionen von anderen Menschen, aufgrund Situation und Ausdrucksverhalten, zu erkennen.
3. Die Fähigkeit, das Vokabular der Gefühle und die Ausdruckswörter zu benutzen, die in der eigenen (Sub-)Kultur gemeinhin verwendet werden.
4. Die Fähigkeit, empathisch auf das emotionale Erleben von anderen Menschen einzugehen.
5. Die Fähigkeit zu merken, dass ein innerlich erlebter emotionaler Zustand nicht notwendigerweise dem nach aussen gezeigten Ausdrucksverhalten entspricht, und zwar sowohl bei einem selbst als auch bei anderen Menschen
6. Die Fähigkeit, belastende Emotionen und problematische Situationen mittels selbstregulativen Strategien zu bewältigen.
7. Die Bewusstheit über die Begebenheit von zwischenmenschlichen Beziehungen.
8. Die Fähigkeit zur emotionalen Selbstwirksamkeit. Dies bedeutet, dass man sein eigenes emotionales Erleben akzeptiert.

Abbildung 12: Die acht Fertigkeiten der emotionalen Kompetenz nach Saarni (2002) (leicht modifiziert nach Klinkhammer & von Salisch, 2015, S. 25-26)

Die Beschreibung der verschiedenen emotionalen Kompetenzen nach dem Konzept von Saarni ist sehr ausführlich. Im Rahmen dieser Arbeit wirkt das Konzept zu umfassend und birgt hohe Anforderungen an die emotionalen Fertigkeiten im Zusammenhang mit Menschen mit einer kognitiven Beeinträchtigung. Das Modell dient dazu, eine Vorstellung zu erhalten, was unter emotionaler Kompetenz verstanden werden kann. Es soll verdeutlichen, wie komplex die verschiedenen Emotionen in der Entwicklung eines Menschen mitwirken und das Verhalten beeinflussen können. Es lässt sich daraus schlussfolgern, dass ein Individuum bestimmte emotionale Kompetenzen ausbilden muss, um eigene emotionale Bedürfnisse überhaupt befriedigen zu können. Nach Dosen (2010), stellt die Reaktion der Umwelt auf die emotionalen Bedürfnisse eines Menschen eine wichtige Begebenheit dar. Eine angemessene Reaktion aus der Umwelt auf das emotionale Befinden beeinflusst somit die Entwicklung des Verhaltens. Die Regulation des emotionalen Zustandes hängt massgeblich davon ab, ob die emotionalen Grundbedürfnisse befriedigt werden können. Deshalb ist es im Umgang mit Menschen mit einer kognitiven Beeinträchtigung wichtig, deren emotionalen Grundbedürfnisse zu beachten und wahrzunehmen. Ist dies nicht der Fall, so kann herausforderndes Verhalten die Antwort sein (S. 58).

Es kann hervorgehoben werden, dass verschiedene Aspekte in der emotionalen Entwicklung (vgl. Kapitel 4.1. & 4.2.) Auswirkungen auf das Verhalten eines Menschen mit einer kognitiven Beeinträchtigung haben können. Unverkennbar wird nun, die Intensität der Wechselwirkung zwischen der emotionalen Entwicklung bei Menschen mit einer kognitiven Beeinträchtigung und deren Verhalten. Es können sich folglich herausfordernde Verhaltensweisen bilden, welche als Bewältigungsversuch des Individuums mit dessen Umwelt verstanden werden können (vgl. Kapitel 2.3.).

4.3. Herausforderndes Verhalten als Bewältigungsversuch

Herausforderndes Verhalten soll nach vorangehenden Erläuterungen als Lösungsweg betrachtet werden. Verschiedene Begebenheiten in der emotionalen Entwicklung stellen grosse Anforderungen für Menschen mit einer kognitiven Beeinträchtigung dar. Der Begriff herausforderndes Verhalten wurde in der Arbeit bereits unter Kapitel 2.3. definiert. Es kann festgehalten werden, dass die Art, das Ausmass sowie die Intensität von herausforderndem Verhalten individuell betrachtet werden muss. Es lässt sich kein allgemeingültiges Schema für herausforderndes Verhalten in Bezug auf Besonderheiten in der emotionalen Entwicklung festlegen.

Nach Roland Stein und Thomas Müller (2015) wird herausforderndes Verhalten als eine Störung im Person-Umwelt-Bezug angesehen. Damit wird darauf hingewiesen, dass die Interaktion, in welcher sich das Individuum befindet, nicht erwartungsgerecht verläuft. Das Verhalten eines Individuums wird als herausfordernd wahrgenommen, wenn es dem situativen Kontext nicht gerecht wird. Dessen Verhalten und Erleben weicht, von dem des Gegenübers ab und kann nicht direkt zugeordnet werden (S. 28-30).

Es wird die Meinung vertreten, dass herausforderndes Verhalten nicht als störend wahrgenommen werden soll, sondern als Versuch eine bestimmte Situation zu bewältigen. Das gezeigte Verhalten soll als subjektiv sinnvoll für die betroffene Person anerkannt werden. Herausforderndes Verhalten verlangt folglich die Perspektive in einer Wechselwirkung zwischen dem Menschen, dessen Umwelt, Interaktionen und der Lebensgeschichte der betroffenen Person wahrgenommen zu werden (Theunissen, 2011; zit in Calabrese, 2017, S. 34-35). Herausforderndes Verhalten wirkt meistens kulturell unangemessen und beeinflusst die soziale Teilhabe von Menschen mit einer kognitiven Beeinträchtigung massgeblich (Sappok & Zepperitz, 2016, S. 47). Vorherrschende Werte und Normen in der Gesellschaft sowie massgebende soziokulturelle Erwartungen erhalten bewusst, aber oft auch unbewusst, einen hohen Stellenwert. Sie werden in der Gesellschaft als Massstäbe genutzt und können als Erklärungsversuch von Begebenheiten, welche von der Norm abweichen, herangezogen werden (Stein & Müller, 2015, S. 28-30). So kann es vorkommen, dass der betroffene Mensch aus dem Fokus gerät, da herausforderndes Verhalten als lästig oder unangenehm eingestuft wird. Damit verbunden sind starke Gefühle, wie beispielsweise Angst, Scham, Wut, Irritation oder Mitleid, welche das Umfeld und womöglich die betroffene Person selbst empfindet (Jacques Heijkoop, 2014, S. 57).

Die vorangehenden Ausführungen sollen nochmals aufzeigen, dass herausforderndes Verhalten kein personeninhärentes Problem ist, sondern immer die Person und ihren Kontext in den Fokus genommen werden soll (vgl. Kapitel 2.3.). Auch spielt das Verhalten und die Reaktionen aus dem sozialen Umfeld der betroffenen Menschen vermutlich eine zentrale Rolle. Es ist von grosser Wichtigkeit, dass Fachpersonen sich bewusst sind, welche Normen und Werte sowie Erwartungen in der aktuellen Gesellschaft massgeblich gelten. Daraus lässt sich schliessen, dass der Einfluss der vorherrschenden Normvorstellungen nicht unterschätzt werden darf.

4.3.1. Erscheinungsbild herausforderndes Verhalten

Um nun eine konkretere Vorstellung über die Beschaffenheit von herausfordernden Verhaltensweisen zu erhalten, wird in diesem Kapitel das Erscheinungsbild von solchen Verhaltensweisen vertieft und differenziert betrachtet.

Wie Heijkoop (2014) festhält: «Problemverhalten wird zum Problem, weil Menschen dadurch Schaden erleiden.» (S. 57). Es zeigt vielfältige Gesichter und äussert sich bei jedem Menschen mit kognitiver Beeinträchtigung individuell. Herausfordernde Verhaltensweisen werden oft kategorisiert:

- in Aggression, damit ist gemeint, dass andere Personen körperlich oder verbal geschädigt werden,
- in selbstverletzendes Verhalten, das bedeutet den eigenen Körper zu verletzen,
- in Destruktion, wobei Gegenstände zerstört werden,

- in Zwang und Rückzug oder auch sexuelle Perversionen (Heijkoop, 2014, S. 57-58), wie beispielsweise das Geschlechtsteil in der Öffentlichkeit zu exponieren.

Herausfordernde Verhaltensweisen werden von körperlichen Krankheiten und psychischen Erkrankungen getrennt betrachtet (Sappok & Zepperitz, 2016, S. 49). Sie können anhand ihrer Form, der Frequenz, der Intensität sowie dem Verbreiten analysiert und eingeschätzt werden. Es wird folglich klar, in welcher Form herausforderndes Verhalten erkennbar ist und ob womöglich bereits Frühwarnzeichen bestehen, also bestimmte Auslöser, welche auf den Beginn von herausfordernden Verhaltensweisen hinweisen. Zusätzlich wird versucht die Häufigkeit des Verhaltens zu definieren, um einen Überblick bezüglich möglichen Auslösern zu erhalten. Die Intensität bezeichnet einerseits die Kraft der Handlung und andererseits das Ausmass, wie stark das Verhalten die Gedanken und das Erleben der betroffenen Person beeinflusst. Wichtig ist es, die Funktion des Verhaltens zu erkennen, da nur so das herausfordernde Verhalten möglicherweise durch Alternativen ersetzt werden kann. Abschliessend gilt es festzuhalten, wann solche Verhaltensweisen auftreten, beispielsweise in spezifischen Situationen während des Alltages (Heijkoop, 2014, S. 59-66).

An dieser Stelle erscheint es wichtig erneut darauf hinzuweisen, dass die Entstehungsgründe für herausforderndes Verhalten vielfältig sein können und nicht nur Besonderheiten in der emotionalen Entwicklung Auswirkungen darstellen. Nach Sappok und Zepperitz (2016), können beispielsweise auch Autismus Spektrums Störungen oder soziale Probleme eine Erklärung für herausfordernde Verhaltensweisen sein (ebd.). Doch scheint es so, als können einige Ursachen für solches Verhalten auf die emotionale Entwicklung bezogen werden. Calabrese (2017) greift verschiedene Erklärungshypothesen auf, welche bezüglich herausforderndem Verhalten diskutiert werden (S. 35-36):

1. Allgemeine Überforderungshypothese
2. Kommunikationshypothese
3. Zuwendungshypothese

Die genannten drei Hypothesen erscheinen für den Kontext dieser Arbeit wichtig, da sie im Zusammenhang mit emotionalen Besonderheiten in der Entwicklung von Menschen mit einer kognitiven Beeinträchtigung zutreffend sein können. Weiter bezieht sich die allgemeine Überforderungshypothese auf bestimmte Situationen im Alltag von Menschen mit einer kognitiven Beeinträchtigung, welche sie überfordert und ihre Ressourcen nicht auszureichen scheinen, um die Situationen zu bewältigen. Diese Anspannung oder auch empfundene Frustration kann möglicherweise mit herausforderndem Verhalten angezeigt werden (Schultheiss 2007; zit. in Calabrese, 2017, S. 35). Auch Sappok und Zepperitz (2016) halten Überforderung für eine Ursache von herausfordernden

Verhaltensweisen (S. 47). Die Kommunikationshypothese befasst sich mit der Begebenheit, dass Menschen mit einer kognitiven Beeinträchtigung in ihren verbalen sowie nonverbalen Fähigkeiten eingeschränkt sind. Aufgrund dessen kann herausforderndes Verhalten als Kommunikationsmittel verstanden werden. Gefühle und Bedürfnisse können durch die betroffenen Menschen nicht verbal ausgedrückt werden, weshalb versucht wird, sie über die Verhaltensebene mitzuteilen (Schultheiss, 2008; zit. in Calabrese, 2017, S. 35-36). Abschliessend weist die Zuwendungshypothese daraufhin, dass herausforderndes Verhalten eingesetzt werden kann, um positive Aufmerksamkeit und emotionale Wertschätzung zu erhalten (Theunissen, 2005; zit. in Calabrese, 2017, S. 36). Diese Hypothese kann in Verbindung mit dem Symbiose-Autonomie-Konflikt, welchen das Individuum nach dem emotionalen Entwicklungsmodell von Dosen in Phase 3: Erste Individuation durchläuft, gesehen werden (vgl. Kapitel 3.2.2.). Das Individuum verspürt einerseits das Bedürfnis nach Ablösung und andererseits kann dieser Schritt herausfordernd wirken, weshalb ausreichende Begleitung notwendig ist (Sappok & Zepperitz, 2016, S. 30). Daraus lässt sich schliessen, dass die Menge an Zuwendung grosse Auswirkungen auf das Verhalten eines Menschen mit einer kognitiven Beeinträchtigung haben kann.

Daraus kann abschliessend festgehalten werden, dass herausfordernde Verhaltensweisen als eigenständiges Bild zu betrachten sind und oft individuell erscheinen sowie unterschiedliche Erklärungsursachen mit sich bringen. Vermutlich spielen bei jedem Menschen mit einer kognitiven Beeinträchtigung verschiedene Faktoren zusammen, welche zu herausforderndem Verhalten führen können. In dieser Arbeit wird die Meinung vertreten, dass diese Aussagen nicht als allgemein gültig angesehen werden können. Eine kognitive Beeinträchtigung schliesst vermutlich nicht automatisch herausforderndes Verhalten mit ein. Deutlich wird, dass Besonderheiten in der emotionalen Entwicklung Einflüsse auf das Verhalten haben und somit als Erklärungsversuch angesehen werden können. Viele genannte Ursachen werden nicht direkt mit dem Erleben von Emotionen in Verbindung gebracht. Doch lässt sich bei differenzierter Betrachtung, auch mittels des Phasenmodells der emotionalen Entwicklung nach Dosen (vgl. Kapitel 3.2.2. & 4.1.), erkennen, dass das Regulieren, Verstehen und Erleben von Emotionen Auswirkungen auf das Verhalten von Menschen mit einer kognitiven Beeinträchtigung haben kann.

Wie bereits zu Beginn des Kapitels erwähnt, wird herausforderndes Verhalten als Bewältigungsversuch verstanden. Calabrese (2017) hält diesbezüglich fest: «Der Blick kann nicht nur auf die Verhaltensweisen der Person gerichtet sein, sondern muss immer deren Lebenssituation berücksichtigen.» (S. 34). Die Wechselbeziehung zwischen Person und deren Umwelt steht im Fokus, da herausfordernde Verhaltensweisen nicht allein der betroffenen Person zuzuschreiben sind (Theunissen, 2011; zit. in Calabrese 2017, S. 34). Aufgrund dessen wird im folgenden Kapitel 4.4. die genannte Wechselbeziehung zwischen Person und Umwelt thematisiert.

4.4. Die Person und ihr soziales Umfeld

Das Verhalten des Menschen mit einer kognitiven Beeinträchtigung lässt sich nicht von dessen sozialen Umfeld trennen. Das soziale Netzwerk, in welchem das Individuum zugehörig ist, ist unmittelbar durch das herausfordernde Verhalten betroffen. Die betroffene Umwelt beeinflusst wiederum in vielfältiger Hinsicht das Verhalten der Person und dessen Situation (Heijkoop, 2014, S. 26). Nach Auffassung der Autorin kann die Familie ebenfalls zum sozialen Umfeld gezählt werden. Diese Meinung vertreten auch Brigitte Rollett und Harald Werneck (2008), denn jede Familie bildet ein System, welches sich durch eine gewisse Eigendynamik auszeichnen lässt. Diese Struktur wird durch die individuellen biologischen und psychischen Entwicklungen der einzelnen Mitglieder geprägt. Durch kritische Lebensereignisse oder durch langfristige Belastungen können die Bewältigungsressourcen des Familiensystems geschwächt werden. Vorwiegend gelten psychische Störungen, herausfordernde Verhaltensweisen sowie die Beeinträchtigung eines Familienmitgliedes als Risikofaktoren für die Belastung des Familiensystems (S. 89-90). Herausfordernde Verhaltensweisen können Gefühle wie Ohnmacht und Unsicherheit innerhalb der Familie, aber auch im weiteren sozialen Umfeld auslösen. Menschen in der Umwelt fühlen sich schuldig, weil sie möglicherweise den Eindruck haben, dass sie ihren Verpflichtungen gegenüber der betroffenen Person nicht mehr nachkommen. Sie wagen sich nicht mehr, der betroffenen Person Grenzen zu setzen, da sie womöglich Angst vor dessen Verhalten empfinden. Folgen, welche durch die genannten Emotionen ausgelöst werden, sind, dass sich das Umfeld zu distanzieren beginnt und der Mensch mit der kognitiven Beeinträchtigung aus der eigenen sozialen Umwelt ausgeschlossen wird (Heijkoop, 2014, S. 27).

Weiterführend wird verständlich, dass das soziale Umfeld nicht nur aus Familie besteht. Nach Sappok und Zepperitz (2016) empfinden Menschen mit einer kognitiven Beeinträchtigung, welche die emotionalen Entwicklungsphase 4: Erste Identifikation erreichen (vgl. Kapitel 3.2.2.), den Drang zur Interaktion mit Gleichrangigen. Das emotionale Grundbedürfnis nach Zugehörigkeit zur eigenen Peer Group ist vordergründig und die emotionale Bindung zu Gleichrangigen wächst stetig (S. 33-34). Denn Peer-Beziehungen bieten für Menschen mit und ohne Beeinträchtigung die Möglichkeit, die Regeln des Zusammenlebens kennenzulernen, auszutesten und zu bewerten (Maria von Salisch, 2008, S. 100). Es wird vermutet, dass je nach emotionaler und kognitiver Entwicklung die Möglichkeit einer Zugehörigkeit zu einer Gruppe von Gleichrangigen eingeschränkt sein kann. Zusätzlich dann, wenn die betroffene Person herausforderndes Verhalten zeigt.

Gemäss Stephan Ellinger (2008) wird herausforderndes Verhalten weiterführend durch folgende Einflüsse aus dem sozialen Umfeld geprägt: Soziokulturelle Normen, formelle Normen einer Gesellschaft, informelle Normen einer Gruppe, subjektive Massstäbe des Umfelds der betroffenen Person, das Milieu der betroffenen Person, Verhaltensweisen Gleichrangiger und zeit- und

kulturspezifische Erwartungsnormen (S. 112-113). Vermutlich üben vielfältige Risikofaktoren aus dem sozialen Umfeld einen grossen Einfluss auf die Entwicklung sowie das Verhalten von Menschen mit einer kognitiven Beeinträchtigung aus.

4.5. Emotionale Entwicklung und Herausforderndes Verhalten – ein Fazit

Das Zusammenwirken der emotionalen Entwicklung, einer kognitiven Beeinträchtigung und herausfordernden Verhaltensweisen erscheint vielseitig und dies wird in den vorangehenden Erläuterungen vermutlich deutlich. Aus der emotionalen Entwicklung bei einem Menschen mit einer kognitiven Beeinträchtigung treten unzählige Herausforderungen, wie der Umgang mit Reizen, das emotionale Grundbedürfnis nach einer sicheren Bindung, die Regulation der Emotionen oder der Konflikt des selbstbestimmten Lebens versus die Abhängigkeit aufgrund der Beeinträchtigung, an das Individuum heran (vgl. Kapitel 4.1.). Des Weiteren beeinflussen Entwicklungsdiskrepanzen und die emotionalen Grundbedürfnisse die betroffenen Menschen in ihrer Entwicklung und stellen das Individuum vor hohe Anforderungen (vgl. Kapitel 4.2.). Daraus lässt sich zusammenfassend aussagen, dass womöglich Menschen mit einer kognitiven Beeinträchtigung und Besonderheiten in deren emotionalen Entwicklung alternative Strategien bilden, um dem inneren Gefühlsleben Raum zu geben und es nach aussen zu tragen. Es wird vermutet, dass solche Vorgehensweisen individuell behaftet sind. Was jedoch festgehalten werden kann, ist dass sie oft in herausfordernden Verhaltensweisen münden. Damit ist gemeint, dass das Umfeld wohl solche Strategien als herausfordernd wahrnimmt, aber womöglich erscheinen solche Verhaltensweisen für die betroffenen Menschen aus subjektiver Perspektive als sinnvoll. Die Art und Weise der herausfordernden Verhaltensweisen lassen sich sehr wohl kategorisieren, wie in Kapitel 4.3.1. ausführlich beschrieben wurde. Es lassen sich verschiedene Erklärungshypothesen definieren, wie die Überforderungshypothese oder die Kommunikationshypothese. Es kann jedoch abschliessend hervorgehoben werden, dass die emotionale Entwicklung und die damit verbundenen Anforderungen die Bewältigungskompetenzen von Menschen mit einer kognitiven Beeinträchtigung in allen Lebensbereichen massgeblich beeinflussen. Womöglich bestehen verschiedene Ursachen für herausforderndes Verhalten, dennoch können einige Begebenheiten auf die emotionale Entwicklung eines Menschen zurückgeführt werden und speziell Menschen mit einer kognitiven Beeinträchtigung sind zusätzlich gefordert, dies zu bewältigen.

5. Anforderungen an die Praxis der Sozialpädagogik

Nach abschliessenden Ausführungen bezüglich der Hauptthematik dieser Arbeit, wird nun die Praxisrelevanz in den Fokus gerückt. Es soll hervorgehoben werden, mit welchen Anforderungen die

Praxis der Sozialpädagogik konfrontiert wird und mit welchem Methodenkoffer sie sich womöglich wappnen können.

Gemäss vorangehenden Erläuterungen wird deutlich, dass die Anforderungen an die Praxis der Sozialpädagogik nicht unterschätzt werden dürfen. Nach Sappok und Zepperitz (2016) benötigen Menschen mit einer kognitiven Beeinträchtigung in ihrer emotionalen Entwicklung entsprechende Begleitung in der Regulierung und Umgangsweise ihrer Gefühle. Da sie diese teilweise nicht alleine bewältigen können, kann es zu herausfordernden Verhaltensweisen kommen. Wichtig ist es hier, dass die Betroffenen in ihrer Situation feinfühlig begleitet werden und die Fachpersonen ihre emotionalen Grundbedürfnisse kennen, damit sie adäquat handeln können (S. 15). Daraus lässt sich erkennen, dass bestimmte Kenntnisse über emotionale Entwicklungsprozesse von grosser Bedeutung für die Fachpersonen sind. Ebenso bestehen gewisse Anforderungen an die Beziehungsgestaltung zu Menschen mit einer kognitiven Beeinträchtigung und Besonderheiten in der emotionalen Entwicklung. Daraus lässt sich schliessen, dass die Organisationen ebenfalls gefragt sind, ihre internen Umgangsweisen darauf abzustimmen. Aufgrund dessen werden in den folgenden Kapiteln die genannten Thematiken näher betrachtet sowie weitere massgebende Faktoren für die Praxis der Sozialpädagogik aufgegriffen.

5.1. Beziehungsgestaltung und Umgang in Organisationen

Es kann vermutet werden, dass die Begleitung von Menschen mit einer kognitiven Beeinträchtigung für die Professionellen der Sozialpädagogik herausfordernd sein kann. Im Rahmen dieser Arbeit zeigen die Betroffenen nebst einer kognitiven Beeinträchtigung auch Besonderheiten in ihrer emotionalen Entwicklung auf. Beide Komponenten, welche eng miteinander verknüpft sind, können in ihrem Zusammenwirken zu herausfordernden Verhaltensweisen führen. Daraus lässt sich schliessen, dass sich die Anforderungen an die Kompetenzen der Fachpersonen tendenziell erhöhen. «Einerseits müssen die Mitarbeitenden über ein stabiles physisches, psychisches und emotionales Wohlbefinden verfügen, um längerfristig im Beruf zu bestehen.» (Theunissen, 2005; zit. in Calabrese, 2017, S. 44). Dem gegenüber steht der Anspruch, dass sich Professionelle in der Begleitung der betroffenen Menschen an wichtigen Handlungsmaximen wie Selbstbestimmung, Partizipation und Empowerment orientieren. Weiter kann festgehalten werden, dass beim Umgang mit den Betroffenen, speziell im Zusammenhang mit herausfordernden Verhaltensweisen, der Fokus stark auf die Beziehungsarbeit gelegt werden soll (ebd.).

Eine gelingende Beziehungsgestaltung kann gewährleistet werden, wenn die betroffenen Menschen in ihrem Alltag auf ihrem sozialen sowie emotionalen Entwicklungsstand abgeholt werden. Eine funktionierende Beziehung soll Sicherheit bieten. Das bedeutet, die Qualität der Beziehung kann für den Menschen mit einer kognitiven Beeinträchtigung davon abhängig sein, wie viel Sicherheit in der

Beziehung erfahren werden kann. Eine funktionierende Vertrauensbindung kann folglich erst dann bestehen, wenn der Begleitperson bekannt ist, über welchen Weg die betroffene Person Sicherheit bei deren Bezugspersonen sucht (Heijkoop, 2014, S. 106-109). Eine zentrale Aufgabe bezüglich dieser Thematik scheint es, den Menschen in dessen Kontext zu verstehen, die Funktion des gezeigten Verhaltens zu erkennen sowie je nach Möglichkeit den Dialog aufzunehmen. In herausfordernden Situationen gilt es dieses Wissen anzuwenden, um soziale Konflikte zu lösen (Palmowski, 2015; Escalera, 2008; Theunissen, 2005; zit. in. Calabrese, 2017, S. 45). Wichtig ist dabei die Orientierung an Fragen wie: «Welches innere Erleben drückt sich in diesem Verhalten aus?» Weiter ist massgebend, welche emotionalen und sozialen Entwicklungsaufgaben zum aktuellen Zeitpunkt bewältigt werden müssen. Es scheint so, als bildet die emotionale Entwicklung eine massgebende Bezugsgrösse in der Beziehungsgestaltung. Die drängenden Anforderungen bezüglich der Beziehungsarbeit sind unter der Berücksichtigung der entsprechenden kognitiven sowie emotionalen Kompetenzen des betroffenen Menschen wahrzunehmen (Senckel & Luxen, 2017, S. 37). Professionelle der Sozialpädagogik sind dazu angehalten, betroffenen Menschen ausreichend emotionalen Rückhalt zu gewähren, um korrigierende sowie entwicklungsfreundliche Beziehungserfahrungen zu ermöglichen (Senckel & Luxen, 2017, S. 37).

Es wird folglich klar, wie bereits eingangs erwähnt, dass die Anforderungen an die Fachpersonen und deren persönlichen Grenzen komplex sind. Daraus können ebenfalls Forderungen an die jeweiligen Organisationen, in welchen vermutlich die Betroffenen oft ihren Lebensmittelpunkt bestreiten, abgelesen werden. Sie sind dazu angehalten, bedürfnisgerechte Angebote zu gestalten sowie die Fachpersonen in ihrer alltäglichen Arbeit zu unterstützen (Mattke, 2004; Bradl 1999; zit. in Calabrese, 2017, S. 44). Die Organisationen sollen den Fachpersonen der Sozialpädagogik mit Instrumenten wie Supervision; Beratungen und Behandlungen über externe Stellen zur Seite stehen. Zusätzlich sind sie ebenfalls dafür verantwortlich, dass die Professionellen der Sozialpädagogik Zugang zu qualifizierten Weiterbildungen erhalten (ebd.).

Die Beziehungsgestaltung stellt folglich eine zentrale Handlungsmöglichkeit für die Fachpersonen der Sozialpädagogik dar, bei welcher es massgeblich ist, die betroffenen Menschen mit einer kognitiven Beeinträchtigung sowie Besonderheiten in der emotionalen Entwicklung bedürfnisgerecht abzuholen. Weiter kann ausgesagt werden, dass die Organisationen die notwendigen Rahmenbedingungen so gestalten müssen, dass die genannten Anforderungen umsetzbar erscheinen. Möglicherweise können die Fachpersonen der Sozialpädagogik durch interdisziplinäre Zusammenarbeit zusätzlich unterstützt werden.

5.2. Interdisziplinarität

Avenir Social (2010) hält im Berufskodex der Sozialen Arbeit Schweiz fest: «Die Professionellen der Sozialen Arbeit kooperieren im Hinblick auf die Lösung komplexer Probleme interdisziplinär (. . .)» (S. 13). In der Begleitung von Menschen mit einer kognitiven Beeinträchtigung sowie Besonderheiten in der emotionalen Entwicklung wird das Wissen verschiedener wissenschaftlicher Disziplinen eingefordert. Dies stammt vorwiegend aus den Fachrichtungen der Psychologie, der Soziologie und der Medizin (Stein, 2006, S. 32). Die Fachpersonen der Sozialpädagogik sind dazu angehalten, in Situationen, bei welchen Handlungsbedarf angezeigt wird, diese transdisziplinär zu betrachten und zu bewerten (Avenir Social, 2010, S. 13). Neben einer differenzierten Betrachtung des Kontextes ist die Zusammenarbeit unter den unzähligen Organisationen unverzichtbar, um den Bedürfnissen der betroffenen Menschen gerecht zu werden. Untereinander soll ein Austausch bezüglich Fachwissen, gegenseitiger Beratung sowie Koordinierung von Massnahmen stattfinden (Stein, 2006, S. 33-33). Dabei vertreten die Fachpersonen der Sozialpädagogik in der interdisziplinären Zusammenarbeit stets den Standpunkt der eigenen Fachrichtung mit dem Ziel im gemeinsamen Austausch bedürfnisgerechte Lösungen für die betroffenen Menschen zu finden (Avenir Social, 2010, S. 14). Speziell mit Fokus auf Personen, welche herausfordernde Verhaltensweisen zeigen, kann die interdisziplinäre Kooperation eine wichtige Methode darstellen, da nach Stein (2006) solches Verhalten eine Herausforderung für die Sozialpädagogik darstellen (S. 34).

Es wird deutlich, dass es eine funktionierende interdisziplinäre Zusammenarbeit benötigt, um den Bedürfnissen der betroffenen Menschen gerecht zu werden. Hierbei gilt es nochmals hervorzuheben, dass sich die Sozialpädagogik mit eigenen wissenschaftlich fundierten Methoden einen Platz im interprofessionellen Diskurs zu sichern hat. Im Folgenden werden nun drei mögliche Methoden im Hinblick auf Menschen mit einer kognitiven Beeinträchtigung, emotionalen Besonderheiten und allenfalls herausfordernden Verhaltensweisen vorgestellt, welche die Profession der Sozialpädagoginnen und Sozialpädagogen zusätzlich legitimieren sollen.

5.3. Methodenkoffer

Damit die Professionellen der Sozialpädagogik allen Anforderungen in der Begleitung gerecht werden können, benötigen sie einen vielseitigen Methodenkoffer. Im Folgenden werden drei mögliche Handlungsanleitungen, wie das Konzept der Entwicklungsfreundlichen Beziehung, die Anwendung des emotionalen Phasenmodells nach Dosen sowie die Biografiearbeit vorgestellt.

5.3.1. Das Konzept der Entwicklungsfreundlichen Beziehung

Das Konzeptes der Entwicklungsfreundlichen Beziehung basiert auf einigen Grundaspekten wie die persönlichen Kontakte der Betroffenen aufrechtzuerhalten, sie dabei zu unterstützen Freundschaften

einzugehen, den Kontakt zu ihren Angehörigen zu pflegen sowie vertraute Bindungen zu den Fachpersonen der Institution aufzubauen. «Der Aufbau eines zuverlässigen, warmherzigen Bezugsbetreuersystems hat sich, wenn dies wirklich ernst genommen wird, sehr bewährt.» (Christine Nössner, 2007, S. 3). Weiter ist es nach Nössner (2007) wichtig, die unzähligen Beeinflussungsmöglichkeiten wahrzunehmen bezüglich der Tagesstruktur, der Gestaltung der Umgebung sowie von Beziehungen bei Menschen mit einer kognitiven Beeinträchtigung. Als leitendes Paradigma in der Begleitung gilt die Selbstbestimmung. Des Weiteren sollen Fachpersonen den Betroffenen viele sozial anregende Aktivitäten ermöglichen, da eine Absonderung von Menschen mit einer kognitiven Beeinträchtigung vermieden werden soll. Auch sie haben das Anrecht auf gleichberechtigte Teilhabe in der Gesellschaft. Um nun die genannten Anforderungen wahrzunehmen, ist es als Fachperson unerlässlich sich ein bestimmtes Wissen über die menschliche Entwicklung im kognitiven sowie im emotionalen Bereich anzueignen (Nössner, 2007, S. 4-5).

Es lässt sich hervorheben, dass ein Mensch nur dann auf dessen emotionalem und kognitivem Entwicklungsstand abgeholt werden kann, wenn dieser den Fachpersonen auch bekannt ist. Nach Senckel und Luxen (2017) wird dafür ein befindlichkeitsorientiertes Entwicklungsprofil erstellt. Dies ist ein Instrument, um bei normal begabten Personen und bei Menschen mit einer kognitiven Beeinträchtigung ein differenziertes Bild über deren Entwicklungsstand zu erhalten. Der Fokus liegt dabei auf der sozialen und emotionalen Entwicklung, wobei die Entwicklung des Selbst sowie die Beziehungsfähigkeit notwendige Kompetenzen darstellen. Hierzu bilden die kognitiven Fähigkeiten des Individuums die Grundlage für die Entwicklung dieser Möglichkeiten. Besonderheiten in der emotionalen Entwicklung gilt es zu berücksichtigen, da sie die Entfaltung des Menschen zusätzlich herausfordern können (S. 11). Weiter stellt das befindlichkeitsorientierte Entwicklungsprofil gemäss Senckel und Luxen (2017) ein förderdiagnostisches Instrument dar, welches mittels Fremdbeurteilung den emotionalen und kognitiven Entwicklungsstand der betroffenen Person ermittelt. Wobei parallel ein differenziertes Bild über die Wechselwirkungen der verschiedenen Entwicklungskomponenten erarbeitet wird. Mit dem Verständnis, dass herausforderndes Verhalten bei Betroffenen aufgrund Reizen in der Umgebung sowie innerpsychischen Prozessen entstehen kann, werden die möglichen förderlichen sowie hemmenden Auswirkungen des Verhaltens erfragt. Sobald die möglichen Faktoren bekannt sind, können Fachpersonen der Sozialpädagogik adäquate Interventionen durchführen. Die Diagnostik mittels des Befindlichkeitsorientierten Entwicklungsprofils soll in der Praxis die Entwicklung der Persönlichkeit und die emotionale Stabilität unterstützen (S. 44-46).

5.3.2. Das Phasenmodell der emotionalen Entwicklung - Praxisanwendung

Das Wissen über den emotionalen Entwicklungsstand bei Menschen mit einer kognitiven Beeinträchtigung kann Fachpersonen in der Begleitung unterstützen, da es hilft sich in die Perspektive

des betroffenen Menschen hineinzusetzen. Mithilfe des Phasenmodells der emotionalen Entwicklung nach Dosen (vgl. Kapitel 2.3.3.), welches im Rahmen dieser Arbeit als wichtige Grundlage des Verstehens der emotionalen Entwicklung bei Menschen mit einer kognitiven Beeinträchtigung angesehen werden kann, wird in der Praxis eine klare Zuordnung zu einer emotionalen Entwicklungsphase möglich. Es kann jedoch sein, dass je nach Anforderungen und Ressourcen eine klare Zuordnung nicht funktioniert. Das bedeutet, dass ein Mensch auch zwischen verschiedenen Entwicklungsphasen schwanken kann. Deshalb ist es wichtig zu verstehen, dass die Erhebung der emotionalen Entwicklungsphase eine Momentaufnahme darstellt, welche durch innere und äussere Begebenheiten beeinflusst wird. Es soll vermieden werden, dass das Ergebnis als die absolute Wahrheit betrachtet wird, sondern es kann als eine Hilfestellung angesehen werden, die Begleitung von Betroffenen bedürfnisgerecht und individuell aufzugleisen (Sappok & Zepperitz, 2016, S. 65-66).

Weiter wird die Erhebung nach Sappok und Zepperitz (2016) durch Experten in der Entwicklungspsychologie mittels eines geleiteten Interviews durchgeführt. Das bedeutet, dass Bezugspersonen aus verschiedenen Lebensbereichen befragt werden und das Verhalten in alltäglichen Situationen beobachtet sowie analysiert wird. Es gilt dabei zu beachten, dass die Lebenserfahrung sowie die kognitive Entwicklung der betroffenen Person berücksichtigt werden müssen. Sobald die emotionale Entwicklung hinreichend analysiert werden konnte, werden Informationen über Stärken und Schwächen freigelegt und ein Überblick über die notwendige Alltagsbegleitung wird erlangt (S. 67.75). Nach Auffassung der Autorin wird in der Praxis die Erhebung des emotionalen Entwicklungsstandes vorwiegend durch Fachpersonen der Entwicklungspsychologie durchgeführt. Entsprechend dem Konzept der Interdisziplinarität kann hier jedoch eine Zusammenarbeit zwischen den Disziplinen der Psychologie sowie der Sozialpädagogik wahrgenommen werden, um die Qualität dieser Vorgehensweise zu sichern.

In dieser Arbeit wird die Meinung vertreten, dass die Anwendung des Phasenmodells in der sozialpädagogischen Praxis von grossem Nutzen sein kann. Ebenso kann ausgesagt werden, dass mittels der Berücksichtigung der emotionalen Entwicklung bei Menschen mit einer kognitiven Beeinträchtigung der Berufskodex der Sozialen Arbeit befolgt wird. Diesbezüglich lässt sich folgende Handlungsmaxime hervorheben: «Die Professionellen der Sozialen Arbeit stellen an ihre Klientinnen und Klienten nur fachlich adäquate und ethisch begründete Anforderungen.» (Avenir Social, 2010, S. 12). Aufgrund dessen kann vermutet werden, dass die Ermittlung des emotionalen Entwicklungsstandes bei Menschen mit einer kognitiven Beeinträchtigung für die Handlungsplanung der Fachpersonen der Sozialpädagogik essentiell sein kann.

5.3.3. Biografiearbeit

In der Biografie werden die individuellen Lebensereignisse eines Menschen zusammengetragen, welche das Erleben beeinflussen und mitgestalten (Ruhe, 2009; zit. in Gerhard Brenner, 2013, S. 18). Die eigenen biografischen Erfahrungen bilden die Identität eines Menschen und die Biografiearbeit trägt dazu bei, die Identität zu erzeugen sowie zu erhalten (Brenner, 2013, S. 18). Sie fokussiert den Prozess der Identitätsfindung, indem Verknüpfungen zwischen der Vergangenheit, der Gegenwart sowie der Zukunft hergestellt und differenziert betrachtet werden (Brenner, 2013, S. 19). Biografiearbeit kann ebenfalls als Bildungsprozess angesehen werden. So findet der Mensch durch die Bewältigung von Anforderungen im lebensgeschichtlichen Kontext zu einem individuellen Weltverständnis und zu einer persönlichen Identität (Weber, 1996; zit. in Brenner, 2013, S. 19). In Bezug auf Menschen mit einer kognitiven Beeinträchtigung kann die Methode der Biografiearbeit als sinnstiftend angesehen werden. Die Lebensgeschichte steht im Mittelpunkt und das Erlebte kann zu einem Gesamtbild zusammengefügt werden, was für den betroffenen Menschen möglicherweise Orientierung darstellen kann (Brenner, 2013, S. 22).

Daraus kann gefolgert werden, dass die Methode der Biografiearbeit den Betroffenen die fehlende Orientierung und Struktur zurückgeben kann. Mit der Aufarbeitung der Lebensgeschichte können womöglich bestimmte «blinde Flecken» aufgedeckt werden. Solche Erkenntnisse können für die Betroffenen selbst, aber auch für die Fachpersonen der Sozialpädagogik sinnstiftend wirken. Aufgrund differenzierter Betrachtung von vergangenen Lebensereignissen sowie Interventionen von Seiten der Professionellen können möglicherweise neue Handlungsansätze für die zukünftige Begleitung konstruiert werden. Eine detaillierte Analyse der Lebensgeschichte eines Menschen mit kognitiver Beeinträchtigung kann womöglich emotionale Besonderheiten oder auch bestimmte Situationen, in welchen herausforderndes Verhalten mitgewirkt hat, aufdecken. Es können vermutlich hintergründig laufende Wechselwirkungen zwischen den verschiedenen Entwicklungskomponenten sowie des Verhaltens eines Individuums herausgefiltert werden. Deshalb wird die Biografiearbeit im Kontext dieser Arbeit als mögliche Methode für Fachpersonen der Sozialpädagogik in Erwägung gezogen.

Zusammenfassend lässt sich festhalten, dass die Begleitung von Menschen mit einer kognitiven Beeinträchtigung, welche zusätzlich Besonderheiten in der emotionalen Entwicklung aufzeigen, nicht unterschätzt werden darf. Speziell dann nicht, wenn die Beeinträchtigung gemeinsam mit herausfordernden Verhaltensweisen erscheint. Eine gelingende Beziehungsarbeit (vgl. Kapitel 5.1. & 5.3.1.) scheint einen massgebenden Beitrag zur funktionierenden Unterstützung von Betroffenen beizusteuern. Wichtig ist dabei, dass die Organisationen den Fachpersonen zur Seite stehen und sie in ihrem Vorhaben unterstützen. Gemäss Sappok und Zepperitz (2016) zeigt sich, dass in Organisationen die Orientierung oft an den kognitiven Fähigkeiten der Betroffenen im Vordergrund steht. So erhalten

die emotionalen Bedürfnisse zu wenig Beachtung und der Hilfebedarf gestaltet sich somit nicht ausreichend bedürfnisgerecht. Die Beachtung der emotionalen Entwicklung bietet hier eine Chance für die Formulierung realistischer Ziele (S. 75). Mittels der vorgestellten Methoden können Fachpersonen der Sozialpädagogik versuchen, dieser Entwicklung entgegenzuwirken und das Thema der emotionalen Entwicklung in den Fokus zu rücken.

6. Schlussfolgerungen

Nach der ausführlichen Aufbereitung der Begriffsdefinitionen im zweiten Kapitel, den Theorieteilern im dritten und vierten Kapitel und der Praxisrelevanz der Thematik in Kapitel fünf werden nun die Hauptfragestellung sowie die Folgefragen beantwortet. Die Arbeit wird mit einem Ausblick bezüglich der Thematik und der Praxis abgerundet.

6.1. Beantwortung der Fragestellung

Vor der Beantwortung der Hauptfragestellung und der Frage bezüglich der Praxisrelevanz, wird zuerst die erste Folgefrage beantwortet, da dies ebenfalls der thematischen Gliederung der Arbeit entspricht.

Welche Besonderheiten zeigen sich in der emotionalen Entwicklung bei Menschen mit einer kognitiven Beeinträchtigung?

Aus vorangehenden Erläuterungen wurde ersichtlich, dass die menschliche Entwicklung als ein lebenslanger Prozess verstanden werden kann. Menschen mit einer kognitiven Beeinträchtigung durchlaufen dieselben Phasen und Stadien in der Entwicklung ihres Wesens wie Menschen ohne eine Beeinträchtigung. Es kann jedoch festgehalten werden, dass sie für die Bewältigung womöglich mehr Zeit benötigen, bestimmte Phasen nicht erreichen oder nicht vollenden können. Um Besonderheiten in der emotionalen Entwicklung von Menschen mit einer kognitiven Beeinträchtigung erkennen zu können, benötigt es einen Blick auf die gesamte Entwicklung eines Menschen. Das bedeutet, die Persönlichkeit, die soziale sowie die kognitive Entwicklung müssen ebenfalls fokussiert werden, um die Entwicklung der Emotionen überhaupt zu verstehen.

Die emotionale Entwicklung erhielt erst ab den 1990er Jahren mehr Beachtung im wissenschaftlichen Kontext. Es wird deutlich, dass die emotionale Entwicklung bestimmte Eigenschaften der Persönlichkeit prägt. Ein Individuum erlangt im Verlauf der Persönlichkeitsentwicklung Kenntnis über die eigene Person. Diese Entwicklung wird durch die vorhandenen kognitiven Ressourcen beeinflusst, aber ebenso durch die emotionalen Kompetenzen des Individuums. Die Entwicklung zur Persönlichkeit verläuft meist in Stadien. In jeder Phase der Entwicklung kann davon ausgegangen werden, dass der Mensch bestimmte Entwicklungsaufgaben zu bewältigen hat. Aufgrund äusseren und inneren Einflüssen auf den

fortlaufenden Prozess, ist die Entwicklung zur individuellen Persönlichkeit nie abgeschlossen und prägt die gesamte Lebensspanne. Das Bewältigen solcher Entwicklungsaufgaben kann für Menschen mit einer kognitiven Beeinträchtigung eine grosse Herausforderung darstellen. Um diesen Anforderungen gerecht zu werden, spielt die emotionale Entwicklung eine massgebende Rolle. Wenn ein Mensch mit einer kognitiven Beeinträchtigung eine bestimmte Entwicklungsaufgabe bewältigen soll, ist dies stets davon abhängig, ob die kognitiven sowie die emotionalen Ressourcen ausreichend sind. Die Komplexität der emotionalen Entwicklung bei Menschen mit einer kognitiven Beeinträchtigung wird im Phasenmodell nach Dosen erläutert.

In der emotionalen Entwicklung von Menschen mit einer kognitiven Beeinträchtigung kann besonders die Notwendigkeit einer stabilen und feinfühligten Bindung von Beginn an hervorgehoben werden. Ohne einer solchen Bindung kann kein Urvertrauen ausgebildet werden und das Bedürfnis zur Exploration der Umwelt wird beeinträchtigt. Der Aufbau einer Vertrauensbeziehung sowie die Loslösung zur Erkundung der Umgebung benötigen bestimmte kognitive Ressourcen. Jedoch spielen die emotionalen Kompetenzen eine wichtige Rolle. Die Betroffene oder der Betroffene nimmt sehr wohl das Bedürfnis der Exploration der Umwelt wahr, kann es jedoch emotional nicht verarbeiten, da die mit dem Bedürfnis verknüpften Gefühle sich nicht einordnen lassen. Die Regulation von Emotionen fordert Menschen mit einer kognitiven Beeinträchtigung stark heraus. Das Loslösen der Bezugsperson kann unüberwindbar erscheinen. Das Bedürfnis nach Autonomie verspüren die Betroffenen genauso wie Personen ohne eine Beeinträchtigung. Menschen mit einer Beeinträchtigung sind durch starke ambivalente Gefühle und mit einer geringen Frustrationstoleranz konfrontiert. Ihnen fehlt die emotionale Objektpermanenz. Das bedeutet, es fällt ihnen schwer zu verstehen, wenn eine Person Kritik ausübt, dass sie trotzdem noch von dieser gemocht werden. Wenn dem Bedürfnis nach Autonomie zu wenig Beachtung geschenkt wird, kann es womöglich zu Anspannungszuständen kommen, da Menschen mit einer kognitiven Beeinträchtigung in solchen Fällen stark Aufmerksamkeit einfordern. Die fehlende emotionale Objektpermanenz kommt auch beim Bedürfnis nach Interaktion mit Gleichrangigen zu tragen. Um dazu in der Lage zu sein, benötigt es den Prozess der Ausdifferenzierung der eigenen Identität, was bei Menschen mit einer kognitiven Beeinträchtigung eine besondere Herausforderung darstellt. Nach Auffassung der Autorin bildet jeder Mensch unabhängig von seiner Beeinträchtigung eine eigene Identität, jedoch ist die Wahrnehmung dieser womöglich an bestimmte kognitive sowie emotionale Ressourcen geknüpft. Es besteht sehr wohl die Möglichkeit, dass die Betroffene oder der Betroffene das Bedürfnis nach Zugehörigkeit zu deren oder dessen Peer Group verspürt, es aber emotional nicht verarbeiten kann. Das kommt, weil dies wiederum eine Loslösung von der primären Bezugsperson bedeutet und dies die vorhandenen Kompetenzen übersteigt. Zusätzlich kann für Menschen mit einer kognitiven Beeinträchtigung das Verlassen des egozentrischen Weltbildes sowie die Entwicklung der Theory of Mind verzögert sein. Wenn ein Mensch mit einer kognitiven Beeinträchtigung

herausgefordert ist die eigenen Emotionen zu verstehen sowie zu regulieren, so stellt das Hineinversetzen in Gefühlsprozesse von anderen Personen eine vermutlich unüberwindbare Barriere dar.

Es stechen in der emotionalen Entwicklung verschiedene Besonderheiten hervor, welche die Betroffenen stark in ihrer Entwicklung fordern. Es lässt sich festhalten, dass die emotionale Entwicklung eine massgebende Rolle im gesamten Prozess darstellt und nicht unterschätzt werden darf. Weiterführend wird nun die **Hauptfragestellung** beantwortet.

Inwiefern beeinflusst die emotionale Entwicklung das Verhalten bei Menschen mit einer kognitiven Beeinträchtigung?

Durch Besonderheiten in der emotionalen Entwicklung, also durch fehlende emotionale Kompetenzen, erscheinen bestimmte Situationen für die Betroffenen als grosse Herausforderung und die Bewältigung wird erschwert. Wenn das Individuum nicht dazu in der Lage ist, die im Augenblick empfundenen Emotionen zu benennen und zu verarbeiten, benötigt es eine Strategie sich trotzdem «Luft zu machen», welche oft über das Verhalten beobachtet werden kann. Es können sogenannte herausfordernde Verhaltensweisen entstehen, wobei die Entwicklung der Emotionen als eine direkte Auswirkung angesehen werden kann. Verhalten wird folglich als ein Bewältigungsversuch des Menschen mit einer kognitiven Beeinträchtigung verstanden. In Anlehnung an das Phasenmodell von Dosen wird verständlich, dass die beschriebenen emotionalen Entwicklungsabläufe verschiedene Anforderungen zeigen, welche Auswirkungen auf das Verhalten der Betroffenen haben können. Dies zeigt sich zu Beginn bezüglich des emotionalen Grundbedürfnisses nach einer gefestigten Bindung. Menschen mit einer kognitiven Beeinträchtigung sind sehr wohl in der Lage solche Beziehungen einzugehen, aber die Beständigkeit kann variieren. Zusätzlich wirken weitere Reize aus der Umwelt auf das Individuum ein und es gilt, Betroffene vor Überreizung zu bewahren, da auch dieser Zustand Auswirkungen auf das Verhalten haben kann. Weitere Einflüsse auf das Verhalten aufgrund Besonderheiten in der emotionalen Entwicklung stellt das Bedürfnis nach Autonomie dar. Bei der Begleitung von Menschen mit einer kognitiven Beeinträchtigung ist es wichtig, dem genügend Aufmerksamkeit zu schenken, was bedeutet, dass Freiräume geschaffen werden müssen. Dabei ist massgebend zu beachten, dass eine Balance gefunden wird, zwischen Autonomie zulassen und dem gleichzeitig auftretenden Gefühl nach Sicherheit. Grenzenlosigkeit sowie übertriebene Fürsorge können die emotionale Entwicklung der Betroffenen oder des Betroffenen beeinflussen und sich auf dessen Verhalten auswirken. Mit dem Bedürfnis nach Autonomie entsteht auch der Drang nach Selbstständigkeit. Hierbei kann es zu Überforderung kommen, wenn in der Begleitung zu sehr nach Selbstbestimmung der Betroffenen oder

des Betroffenen gestrebt wird. Wenn die emotionalen Ressourcen nicht ausreichen, um dieses Bedürfnis wahrzunehmen, können Menschen mit einer kognitiven Beeinträchtigung dies nicht verarbeiten und es kann sich womöglich auf deren Verhalten auswirken.

Die emotionalen Grundbedürfnisse haben folglich bereits grosse Auswirkungen auf die emotionale Entwicklung. Es gilt ihnen genügend Beachtung zu schenken, damit die Entwicklung von herausfordernden Verhaltensweisen gehemmt werden kann. Im gleichen Zug können bei Menschen mit einer kognitiven Beeinträchtigung Diskrepanzen zwischen der emotionalen und kognitiven Entwicklung bestehen. Dieser Begebenheit soll mit grosser Sensibilität begegnet werden, denn sie stellt neben den emotionalen Grundbedürfnissen ein massgeblicher Grund dar, warum herausforderndes Verhalten im Zusammenhang mit emotionaler Entwicklung entstehen kann. Die Entwicklung der kognitiven sowie emotionalen Aspekte läuft vorwiegend unabhängig voneinander ab. Sie beeinflussen sich sehr wohl gegenseitig, wenn die gesamte Entwicklung betrachtet wird, jedoch bilden sie je einen eigenen Prozess. Dieser Zustand kann dazu führen, dass es zu Diskrepanzen zwischen den verschiedenen Komponenten kommen kann. Das bedeutet, dass beispielsweise die kognitive Entwicklung weiterfortgeschritten ist, als die emotionale. Es kann folglich eine Dysbalance entstehen, was für die Betroffenen schwierig auszuhalten ist. Mittels der vorhandenen kognitiven Ressourcen könnte die Umwelt entdeckt werden, aber aufgrund der emotionalen Fähigkeiten kann dieser Umstand nicht eingeordnet und verarbeitet werden. Solche Diskrepanzen in der Entwicklung können folglich als weitere Auswirkung auf das Verhalten eines Menschen mit kognitiver Beeinträchtigung wahrgenommen werden. Die emotionale kann im Vergleich zur kognitiven Entwicklung verzögert verlaufen und genau diesem Zustand soll genügend Beachtung geschenkt werden.

Verschiedene Besonderheiten in der emotionalen Entwicklung können folglich bei Menschen mit kognitiver Beeinträchtigung deren Verhalten beeinflussen. Das bedeutet, die Auswirkungen nehmen eine solche Intensität an, dass das gezeigte Verhalten als herausfordernd eingestuft werden kann. Das Verhalten des Menschen mit einer kognitiven Beeinträchtigung wird dem situativen Kontext nicht mehr gerecht. Solche herausfordernden Verhaltensweisen mögen jedoch für die betroffene Person selbst aus subjektiver Perspektive sinnvoll erscheinen. Daraus ergibt sich, dass herausforderndes Verhalten in einer Wechselwirkung zwischen der Person und deren Umwelt wahrgenommen werden soll. Emotionale Entwicklung wird ebenfalls durch äussere Einflüsse geformt und geprägt, somit muss die Thematik stets auch mit Fokus auf die äusseren Einflüsse betrachtet und nicht nur als personeninhärente Störung wahrgenommen werden. Für herausfordernde Verhaltensweisen gibt es grundsätzlich verschiedene Ursachen und Kombinationen von Faktoren, welche dies auslösen können. Doch wird deutlich, dass Besonderheiten in der emotionalen Entwicklung das Verhalten der betroffenen Personen stark beeinflussen können. Jeder Mensch, mit sowie ohne Beeinträchtigung, wird mit

denselben Emotionen konfrontiert. Wenn bereits Menschen ohne kognitive Beeinträchtigung teilweise herausgefordert sind, mit ihren Emotionen situationsgerecht umzugehen, kann nur vermutet werden, was nun Menschen mit einer kognitiven Beeinträchtigung im Inneren fühlen. Die Herausforderung für die Betroffenen, die empfundenen Emotionen zu bewältigen und dann eine adäquate und der Norm entsprechende Ausdrucksweise zu finden, um das Empfundene mitzuteilen, kann folglich sehr gross sein. Wenn die eigenen emotionalen sowie kognitiven Bewältigungskompetenzen nicht mehr ausreichen, dann zeigt sich dies vorwiegend über das Verhalten, ob mit oder ohne Beeinträchtigung.

Nach Beantwortung der Hauptfragestellung wird zum Abschluss die zweite Folgefrage bezüglich der Praxisrelevanz in den Fokus gerückt.

Welche Anforderungen ergeben sich daraus für die Praxis der Sozialpädagogik?

Die Anforderungen für die Fachpersonen der Sozialpädagogik liegen im Bereich der Begleitung. Es gilt die betroffenen Menschen auf ihrem emotionalen, sozialen sowie kognitiven Entwicklungsstand im Alltag abzuholen. Dies gelingt nur, wenn die Professionellen der Sozialpädagogik ein bestimmtes Wissen über die emotionale Entwicklung sowie deren Zusammenhang mit herausfordernden Verhaltensweisen mitbringen. Eine zentrale Aufgabe auf der Handlungsebene ist somit eine gelingende Beziehungsgestaltung. Für Betroffene ist die Qualität solcher Bindungen für ihre Weiterentwicklung ausschlaggebend. Die Beziehung soll ein Ort schaffen, in welchem ihre Bedürfnisse sowie all ihre Ressourcen wahrgenommen werden und sie stets ein Gefühl von Sicherheit erfahren. Fachpersonen der Sozialpädagogik sind gefordert, Betroffene in ihrem Kontext zu verstehen und die Funktionen von gezeigten Verhaltensweisen nachzuvollziehen. Menschen mit einer kognitiven sowie einer emotionalen Beeinträchtigung sind auf stabilen emotionalen Rückhalt angewiesen, damit sie in der Lage sind korrigierende und entwicklungsfreundliche Beziehungserfahrungen zu sammeln. Zum einen richtet sich die Aufgabe der Beziehungsarbeit an das Fachpersonal, zum anderen auch an die betreffenden Organisationen. Sie sind dazu angehalten, bedürfnisgerechte Angebote zu entwerfen und ihre Mitarbeitenden dementsprechend zu unterstützen, da bei der Begleitung von Menschen, welche herausforderndes Verhalten zeigen, die Grenzen der Professionellen stets getestet werden.

Beziehungsgestaltung stellt eine grosse Anforderung dar, welche mit unzähligen weiteren Aufgaben verbunden ist. Die interdisziplinäre Zusammenarbeit ist eine ebenso massgebende Herausforderung für die Fachpersonen der Sozialpädagogik. Die Betroffenen sind Menschen, welche mit multidimensionalen Herausforderungen konfrontiert sind. Kognitive Beeinträchtigung, emotionale Besonderheiten sowie herausfordernde Verhaltensweisen sind weitgefaste Begriffe und Aspekte, mit welchen sich verschiedene berufliche Disziplinen befassen. Somit gestaltet sich auch die Alltagspraxis dadurch, dass

verschiedene Akteure mitwirken. Die Professionellen der Sozialpädagogik sind dazu angehalten, mit Fachpersonen vorwiegend aus dem Bereich der Psychologie sowie der Medizin zusammenzuarbeiten. Dabei vertreten Sozialpädagoginnen und Sozialpädagogen stets den Standpunkt der eigenen Fachrichtung und legitimieren so ihre Handlungsansätze gegenüber den involvierten Disziplinen. Dafür bestehen verschiedene Methoden, wie das Konzept der Entwicklungsfreundlichen Beziehung, das Phasenmodell der emotionalen Entwicklung sowie die Biografiearbeit für die Begleitung von betroffenen Personen im Praxisalltag. Alle genannten methodischen Instrumente unterstützen die Fachpersonen der Sozialpädagogik darin, den Alltag zu bewältigen und dabei den Fokus verstärkt auf die emotionale Entwicklung bei Menschen mit einer kognitiven Beeinträchtigung zu legen.

6.2. Ausblick und weiterführende Überlegungen

Mittels vorliegender Arbeit soll die Wichtigkeit der emotionalen Entwicklung bei Menschen mit einer kognitiven Beeinträchtigung verdeutlicht werden. In vielen Organisationen werden die kognitiven Aspekte der Betroffenen fokussiert und ihr Alltag orientiert sich daran. Sobald aber die kognitiven Anforderungen nicht den emotionalen Ressourcen entsprechen, übersteigen bestimmte alltägliche Begebenheiten die Kompetenzen der Betroffenen. Oft mündet dies in herausfordernden Verhaltensweisen, welche die Menschen sowie deren Begleitpersonen an ihre Grenzen bringen. Kenntnisse über die emotionale Entwicklung sowie eine Berücksichtigung in der Tagesstruktur können Entlastung für alle Beteiligten bieten. Fachpersonen sollen dazu angehalten werden, sich bezüglich dieser Thematik zu informieren und ihr Handeln danach auszurichten. Im gleichen Zug sind Organisationen in die Verantwortung zu nehmen, da Rahmenbedingungen von Organisationen ebenfalls eine wichtige Rolle spielen. Sie bieten den Fachpersonen der Sozialpädagogik Orientierung und prägen deren Haltungen. Grundsätzlich kann diese Arbeit als Basis für eine weiterführende Forschung in dieser Thematik angesehen werden. Inwiefern sind Kenntnisse über emotionale Entwicklungszusammenhänge im Bereich der Arbeit mit Menschen mit einer kognitiven Beeinträchtigung überhaupt verbreitet? Wie sehen die Tagestrukturen solcher Menschen aus? An welchen Gesichtspunkten orientieren sich diese? Inwiefern ist auch das Umfeld Betroffenen über die Thematik aufgeklärt? Viele offene Fragen, welche zu bearbeiten und zu beantworten sind, um womöglich in der Praxis der Sozialpädagogik qualitativ eine Weiterentwicklung ins Rollen zu bringen.

6.3. Persönliche Reflexion

Die Auseinandersetzung mit der vorliegenden Thematik gestaltete sich für mich sehr intensiv. Die Idee dieser Arbeit entstand nachdem ich meine Projektarbeit abschloss, bei welcher ich mich der Biografiearbeit mit Menschen mit einer kognitiven Beeinträchtigung und herausforderndem Verhalten widmete. Dabei geriet die emotionale Entwicklung eines Menschen in meinen Fokus und faszinierte

mich. Allgemein interessiere ich mich für das Fachgebiet der Entwicklungspsychologie, wobei für mich schnell klar wurde, dass ich meine Bachelorarbeit damit verknüpfen möchte. So entstand die Vorstellung die emotionale Entwicklung bei Menschen mit einer kognitiven Beeinträchtigung näher zu betrachten. Für mich stellte die Literatursuche eine grosse Herausforderung dar, da die emotionale Entwicklung oft im Zusammenhang mit Kindern und Jugendlichen aufgegriffen wird. Aktuell wird bezüglich der Thematik dieser Arbeit geforscht, aber die Literatur ist noch nicht so umfassend, wie ich es mir vorgestellt habe. Dies verunsicherte mich zu Beginn, doch hielt ich an meiner gewählten Verknüpfung fest, denn ich erachte es nach wie vor als lohnend. Die verschiedenen Dimensionen wie kognitive Beeinträchtigung, emotionale Entwicklung und herausforderndes Verhalten miteinander in Verbindung zu bringen, war eine Herausforderung, da alle drei Gebiete separat bereits eine Bachelorarbeit füllen könnten. So musste ich die Thematik von Beginn an deutlich eingrenzen. Nachdem dies geschafft war, konnte ich das Endprodukt vor mir sehen und wusste ich befand mich auf dem richtigen Weg.

Mit der vorliegenden Bachelorarbeit verfolge ich das persönliche Ziel auf diese Thematik aufmerksam zu machen. Es ist mir wichtig, dass der Fokus verstärkt auf die emotionale Entwicklung bei Menschen mit einer kognitiven Beeinträchtigung gelegt wird. Ich stelle mir vor, dass wenn in Organisationen der Sozialpädagogik vermehrt der Blick in die genannte Richtung geöffnet wird, die Lebensqualität der betroffenen Klientel steigen könnte. Damit diese Begebenheit sich in der Fachwelt der Sozialpädagogik vermehrt verbreitet, benötigt es zwingend noch weitere Forschungsprojekte. Mir ist bewusst, dass ich mit dieser Arbeit nur einen geringen Beitrag an die gewünschte Veränderung geleistet habe, dennoch beginnt der Wandel bereits im kleinen Rahmen.

7. Literatur- und Quellenverzeichnis

- Avenir Social (2010). Berufskodex Soziale Arbeit Schweiz. Ein Argumentarium für die Praxis der Professionellen. Bern: Autor.
- Brenner, Gerhard (2013). *Lebensgeschichte(n) entdecken und bewahren. Biografiearbeit mit Menschen mit schwerer Behinderung*. Würzburg: Edition Bentheim.
- Calabrese, Stefania (2017). *Herausfordernde Verhaltensweisen – Herausfordernde Situationen: Ein Perspektivenwechsel*. Bad Heilbrunn: Julius Klinkhardt.
- Dilling, Horst, Mombour, Werner & Schmidt H., Martin (Hrsg.). (2015). *ICD-10. Internationale Klassifikation psychischer Störungen* (10. überarb. Aufl., S. 307-315). Bern: Hogrefe.
- Dosen, Anton (2010). *Psychische Störungen, Verhaltensprobleme und intellektuelle Behinderung. Ein integrativer Ansatz für Kinder und Erwachsene*. Göttingen: Hogrefe.
- Ellinger, Stephan (2008). Risikofaktoren des weiteren sozialen Umfelds. In Barbara Gasteiger-Klicpera, Henri Julius & Christian Klicpera (Hrsg.), *Sonderpädagogik der sozialen und emotionalen Entwicklung* (S. 112-127). Göttingen: Hogrefe.
- Emerson, Eric & Einfeld L., Stewart (2011). *Challenging Behaviour* (3. Aufl.). Cambridge (UK): Cambridge University Press.
- Fachhochschule des Mittelstands (ohne Datum). *Boys' Day Bamberg: Gehirn- und Muskeljogging – oder: was hat Bewegung mit Lernen zu tun?*. Gefunden unter <https://www.fh-mittelstand.de/fhm/news-hochschulinformationen/artikel/boysday-bamberg-gehirn-und-muskeljogging-oder-was-hat-bewegung-mit-lernen-zu-tun/>
- Flammer, August (2017). *Entwicklungstheorien. Psychologische Theorien der menschlichen Entwicklung* (5. Aufl.). Bern: Hogrefe.
- Gruppe Mitsprache (2018). *Wir über uns*. Gefunden unter <http://gruppe-mitsprache.ch/wir-ueber-uns/>
- Hedderich, Ingeborg (2016). Teilhabe und Vielfalt: Herausforderungen einer Weltgesellschaft – Eine Einführung im Kontext der UN-Behindertenrechtskonvention. In Ingeborg Hedderich & Raphael Zahnd (Hrsg.), *Teilhabe und Vielfalt: Herausforderungen einer Weltgesellschaft* (1. Aufl., S. 17-29). Bad Heilbrunn: Julius Klinkhardt.
- Heijkoop, Jacques (2014). *Herausforderndes Verhalten von Menschen mit geistiger Behinderung. Neue Wege der Begleitung und Förderung* (6. Aufl.). Weinheim: Beltz.
- Herz, Birgit (2014). Emotion und Persönlichkeit. In Georg Feuser, Birgit Herz & Wolfgang Jantzen (Hrsg.), *Emotionen und Persönlichkeit. Behinderung, Bildung, Partizipation Enzyklopädisches Handbuch der Behindertenpädagogik* (1. Aufl., S. 17 – 37). Stuttgart: W. Kohlhammer GmbH.
- Hurrelmann, Klaus & Bauer, Ullrich (2015). *Einführung in die Sozialisationstheorie. Das Modell der produktiven Realitätsverarbeitung* (11. überarb. Aufl.). Weinheim: Beltz.
- Insieme Schweiz (ohne Datum). *Geistige Behinderung. Definitionen*. Gefunden unter <http://insieme.ch/geistige-behinderung/definitionen/>

- Jürgens, Barbara (2015). *Psychologie für die Soziale Arbeit. Menschen verändern sich im Laufe ihres Lebens – Kindheit (Entwicklungspsychologie 1)*. Baden-Baden: Nomos.
- Klinkhammer, Julie & von Salisch, Maria (2015). *Emotionale Kompetenz bei Kindern und Jugendlichen. Entwicklung und Folgen* (1. Aufl.). Stuttgart: W. Kohlhammer.
- Nössner, Christine (2007). *Aufbau einer entwicklungsfreundlichen Beziehung*. Gefunden unter https://prodema-online.de/fileadmin/files/Backend/Trainerlogin/Dateien/MmB-Unterlagen_Institutionen_Menschen_mit_Behinderung_/Behi-DS%20III-Materialien/Behi-DS%20III-Entwicklungspsychologie/Behi-DS%20III-Entwicklungspsychologie-Skript-Entwicklungsfreundliche%20Beziehung-080311.pdf
- Rollett, Brigitte & Werneck, Harald (2008). Soziale Risikofaktoren. Risikofaktoren des näheren sozialen Umfelds. In Barbara Gasteiger-Klicpera, Henri Julius & Christian Klicpera (Hrsg.), *Sonderpädagogik der sozialen und emotionalen Entwicklung* (S. 88-98). Göttingen: Hoegrefe.
- Rothgang, Georg-Wilhelm & Bach, Johannes (2015). *Entwicklungspsychologie* (3. überarb. Aufl.). Stuttgart: W.Kohlhammer GmbH.
- Sappok, Tanja, Diefenbacher, Albert, Bergmann, Thomas, Zepperitz, Sabine & Dosen, Anton (2012). Emotionale Entwicklungsstörungen bei Menschen mit Intelligenzminderung: Eine Fall-Kontroll-Studie. *Psychiatrische Praxis*, July 2012, Vol.39(5), 228-238.
- Sappok, Tanja & Zepperitz, Sabine (2016). *Das Alter der Gefühle. Über die Bedeutung der emotionalen Entwicklung bei geistiger Behinderung*. Bern: Hogrefe.
- Schneider, Wolfgang & Lindenberger, Ulman (2012). *Entwicklungspsychologie* (7. überarb. Aufl.). Weinheim: Beltz.
- Schuntermann F., Michael (2002). *Internationale Klassifikation der Funktionsfähigkeit, Behinderung und Gesundheit - ICF. Kurzversion zu Ausbildungszwecken*. Gefunden unter: http://www.pantucek.com/diagnose/ICF/icf_kurz_ausbildung.pdf
- Senckel, Barbara (2015). *Mit geistig Behinderten leben und arbeiten. Eine entwicklungspsychologische Einführung* (10. überarb. Aufl.). München: C.H.Beck.
- Senckel, Barbara & Luxen, Ulrike (2017). *Der entwicklungsfreundliche Blick. Entwicklungsdiagnostik bei normal begabten Kindern und Menschen mit Intelligenzminderung*. Weinheim: Beltz.
- Stein, Roland (2006). Beeinträchtigungen und Behinderungen. In Gerd Hansen & Roland Stein (Hrsg.), *Kompodium Sonderpädagogik* (S. 9-24). Bad Heilbrunn: Klinkhardt.
- Stein, Roland & Müller, Thomas (2015). Verhaltensstörungen und emotionale-soziale Entwicklung: zum Gegenstand. In Roland Stein & Thomas Müller (Hrsg.), *Inklusion im Förderschwerpunkt emotionale und soziale Entwicklung* (1. Aufl., S. 19-43). Stuttgart: W. Kohlhammer.
- Theunissen, Georg (2011). *Geistige Behinderung und Verhaltensauffälligkeiten* (5. überarb. Aufl.). Bad Heilbrunn: Julius Klinkhardt.

Übereinkommen über die Rechte von Menschen mit Behinderung vom 13. Dezember 2006 (SR 0.109).

Von Salisch, Maria (2008). Welchen Einfluss haben Peers auf Verhaltensauffälligkeiten im Kindes- und Jugendalter?. In Barbara Gasteiger-Klicpera, Henri Julius & Christian Klicpera (Hrsg.), *Sonderpädagogik der sozialen und emotionalen Entwicklung* (S. 99-111). Göttingen: Hoegrefe.